



LAUREA
AMMATTIKORKEAKOULU

Uuden edellä

”Kivaa, kun saa ite tehdä ja päättää!”

Lapset osallisina vaikuttamassa ympäristöönsä

Kaitasuo, Mira & Lindqvist, Riikka

Laurea-ammattikorkeakoulu
Laurea Tikkurila

”Kivaa, kun saa ite tehdä ja päättää!”

Lapset osallisina vaikuttamassa ympäristöönsä

Kaitasuo, Mira
Lindqvist, Riikka
Sosiaalialan koulutusohjelma
Opinnäytetyö
Marraskuu 2011

Kaitasuo, Mira & Lindqvist, Riikka

”Kivaa, kun saa ite tehdä ja päättää!” Lapset osallisina vaikuttamassa ympäristöönsä

Vuosi 2011

Sivumäärä 55+5

Toiminnallisuuteen painottuvan opinnäytetyömme tavoitteena oli havainnollistaa osallistavan ja toiminnallisen projektin kautta, miten lasten osallisuutta voidaan vahvistaa varhaiskasvatuksessa. Projektimme tarkoituksena oli muokata päiväkodin leikkitila lasten kanssa, heidän ideoidensa pohjalta. Toisena tavoitteenamme oli luoda lapsille kokemus siitä, että lopputulos on heidän itsensä tekemä ja lapset ovat saaneet olla aidosti osallisina jokaisessa projektin vaiheessa. Lisäksi tutkimuskysymyksiä käsitelimme voiko käyttämämme osallistava menetelmä kehittyä pysyväksi malliksi varhaiskasvatukseen sekä millaisia kokemuksia lapset saavat toiminnasta.

Opinnäytetyömme toteutettiin Helsingin kaupungin Lasten ja nuorten vuorovaikutussuunnitelma -hankkeessa, joka on Helsingin kaupungin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman kärkihanke 2009 - 2012. Hankkeen tavoitteena on edistää lasten ja nuorten osallisuutta sekä ottaa heidät mukaan oman lähiympäristönsä muokkaamiseen, suunnitteluun ja toteutukseen. Opinnäytetyömme toiminnallinen osuus toteutettiin Helsingin kaupungin päiväkodissa keväällä 2011. Toiminnassa oli mukana kymmenen 5 - 6 -vuotiasta lasta.

Toiminnallisessa osuudessa hyödynsimme erilaisia osallistavia menetelmiä. Toiminta jakautui tutustumis-, suunnittelu- ja toteutusvaiheisiin. Arviointimateriaalia keräsimme havainnoimalla lapsia toiminnan aikana sekä hyödyntämällä kirjallista ja suullista palautetta. Palaute kerättiin päiväkodin työntekijöiltä suullisesti käyttämällä keskustelun pohjana palautelomaketta, lapsilta haastatteleamalla heitä ja vanhemmilta avoimia kysymyksiä sisältävällä palautelomakkeella.

Opinnäytetyömme teoreettinen viitekehys keskittyy osallisuuden käsitteeseen. Esittelemme kaksi osallisuuden käsitteeseen liittyvää teoriaa. Lisäksi käsittelemme varhais- ja ympäristökasvatusta, sosiaalista oppimista sekä aiheeseen liittyviä aikaisempia projekteja.

Toiminnasta saadun palautteen ja havaintojen perusteella voidaan sanoa, että käyttämämme osallistavat toimintamenetelmät soveltuvat käytettäväksi varhaiskasvatuksessa, kun pyritään vahvistamaan lasten osallisuutta. Onnistuessaan osallistava toiminta voi monipuolistaa leikki-mahdollisuuksia ja antaa lapsille aidosti kokemuksen, millaista on, kun saa itse tehdä ja päättää.

Asiasanat: Osallisuus, vuorovaikutus, varhaiskasvatus, sosiaalinen oppiminen, ympäristökasvatus

Kaitasuo, Mira & Lindqvist, Riikka

"It's fun to get to do and decide for yourself!" Children participating in affecting their environment

Year	2011	Pages	55+5
------	------	-------	------

The intention of our functional thesis was to show how to strengthen children's participation in early childhood education. This is illustrated by means of a project based on children's involvement and activity: the renovation of a playroom in a kindergarten according to children's ideas and with their help. An important goal of the project was to give the children a sense of genuine participation in every stage of the project and that the result was their own handiwork. We also aim to answer the questions of whether this model of participation can become an established practice in early childhood education, and what kind of experience children gain from it.

Our thesis was executed as part of Helsinki's "Lasten ja nuorten vuorovaikutussuunnitelma" (The Interaction program of the children and young) initiative, top priority enterprise for the city's Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma (The Welfare program of the children and young) for 2009-2012. The goal of the initiative is to promote the participation of children and youth and to involve them in the modifying, designing and realisation of their immediate surroundings. The functional part of our thesis project was executed in a Helsinki public kindergarten in the spring 2011. There were ten children of ages 5-6 participating in the project.

In the functional part of the project we utilised a number of participatory methods. The meetings comprised three types or phases: getting acquainted, planning the action, and finally carrying out the plans. To collect material for evaluation, we observed the children during the action and utilised both written and oral feedback. The feedback was collected from the kindergarten employees orally with the help of a feedback form, from the children by interview, and from parents by a questionnaire consisting of open questions.

The theoretical framework of the thesis is centered on the concept of participation. We present two different theories of participation. In addition, we deal with the topics of early childhood education, environmental education and social cognitive theory. We will also introduce some earlier projects related to the subject matter.

Based on feedback and our observations, the participatory methods utilised in the project are well suited for strengthening children's participation in early childhood education. When successful, participatory practice can diversify children's opportunities for playing and give them the genuine experience of "doing and deciding yourself".

Key words: Participation, interaction, early childhood education, social cognitive theory, environmental education

Sisällys

Johdanto.....	7
1 Hanke opinnäytetyön taustalla.....	9
2 Varhaiskasvatus	10
3 Osallisuus.....	10
3.1 Osallisuus varhaiskasvatuksessa	11
3.2 Osallisuuden tikapuumalli	14
3.3 Askelmat lasten osallisuuteen	17
4 Ympäristökasvatus.....	18
5 Sosiaalinen oppiminen	19
5.1 Sosiokonstruktivismi	20
6 Projekteja lasten osallisuudesta	21
6.1 Lapsuus pihalla - kehittämisprojekti.....	21
6.2 Myrskyluodosta unelmien päiväkotiki.....	22
7 Opinnäytetyön tavoitteet	23
8 Projektin suunnittelu ja aikataulu	23
9 Eettisyys opinnäytetyössä	25
10 Projektin arvioinnin suunnittelu	25
10.1 Havainnointi.....	26
10.2 Palautteen kerääminen	26
11 Toiminta päiväkodissa ja toiminnan arviointi.....	27
11.1 Tutustumiskerrat	27
11.1.1 Tutustumiskertojen arviointi	30
11.2 Suunnittelukerrat	31
11.2.1 Suunnittelukertojen arviointi	33
11.3 Toteutuskerrat	34
11.3.1 Linnan rakennus	34
11.3.2 Linnan rakennuksen arviointi.....	35
11.3.3 Autojen rakennus.....	36
11.3.4 Autojen rakennuksen arviointi	37
11.3.5 Viimeistelykerta	37
11.3.6 Viimeistelykerran arviointi	38
11.4 Lopetuskerta	38
12 Palaute	39
12.1 Lasten palaute	39
12.2 Päiväkodin työntekijöiden palaute.....	41
12.3 Vanhempien palaute	42
13 Arviointi	42

13.1	Tavoitteiden arviointi.....	42
13.2	Tutkimuskysymysten arviointi	43
13.3	Arvioinnin luotettavuus	44
14	Pohdinta	45
14.1	Osallistavan toiminnan haasteet	49
14.2	Kehittämisehdotukset	49
14.3	Oppimiskokemukset.....	50
	Lähteet	52
	Kuvat	54
	Liitteet.....	55

Johdanto

Teimme opinnäytetyömme Helsingin Kaupungin Lasten ja nuorten vuorovaikutussuunnitelma -hankkeessa, joka on osa lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelmaa. Hanketta on aikaisemmin toteutettu koulujen pihoilla, lähiliikuntapaikoilla sekä muilla harrastuspaikoilla. Hankkeen avulla pyritään edistämään lasten ja nuorten osallisuutta ja sen tavoitteena on saada lapset ja nuoret mukaan oman ympäristönsä suunnitteluun, toteutukseen ja muokkaamiseen. Varhaiskasvatuksessa hankkeen tavoitteena on leikkimahdollisuuksien monipuolistaminen päiväkotien toimintaympäristöissä.

Halusimme tehdä opinnäytetyömme päiväkotiympäristössä, koska meillä molemmilla on tarkoitus saada sosionomin tutkinnon lisäksi lastentarhanopettajan pätevyys. Aiheen valintaan vaikutti myös oma kiinnostuksemme toiminnallista opinnäytetyöprosessia kohtaan. Päätökseemme toteuttaa opinnäytetyö osana hanketta vaikutti myös mahdollisuus tuoda jotakin uutta sekä hankkeelle että itsellemme ammattilaisina. Lasten ja nuorten vuorovaikutussuunnitelma -hanketta ei ole aiemmin toteutettu päiväkodin sisätiloissa, joten aihe oli meille kokonaan uusi eikä aikaisempia toteutuksia ole. Toivommekin, että projektillamme on tärkeä merkitys hankkeen kehittämislle.

Käytännössä opinnäytetyömme toiminnallinen osuus toteutettiin kevään 2011 aikana erään helsinkiläisen päiväkodin lapsiryhmässä. Toiminnalliseen osuuteen päiväkodin henkilökunta valitsi kymmenen 5-6 -vuotiaan lapsen ryhmän, jonka kanssa muokkasimme yhden päiväkodin leikkitiloista lasten toiveiden mukaiseen muotoon.

Aloitimme toiminnallisen osuuden tutustumiskerroilla, joiden aikana leikimme lasten kanssa erilaisia leikkejä ja tutustuimme lapsiin. Toiminta eteni toteutuksen suunnittelulla, jossa käytimme piirustusta ja pienoismallin rakentamista lasten ideoiden esiin saamiseksi. Suunnittelusta edettiin toteutusvaiheeseen, joka toteutettiin lähinnä askartelemalla.

Opinnäytetyömme tavoitteina oli havainnollistaa osallistavan ja toiminnallisen projektin kautta, miten lasten osallisuutta voidaan vahvistaa varhaiskasvatuksessa sekä luoda lapsille kokemus, että lopputulos oli heidän itsensä tekemä ja lapset saivat olla aidosti osallisina projektin jokaisessa vaiheessa. Opinnäytetyömme keskiössä oli toiminnallisuuden ja osallisuuden lisäksi itse tekeminen. Lisäksi tutkimuskysymyksinä pohdimme, voiko käyttämämme osallistava menetelmä muodostua pysyväksi malliksi varhaiskasvatukseen sekä millaisia kokemuksia lapset saivat toiminnasta.

Opinnäytetyössämme pyrimme myös oppimisympäristön monipuolistamiseen. Keskityimme vuorovaikutuksellisuuteen, yhdessä toimimiseen ja siihen, että toiminnassa tulisi esiin osallisuus ja vuorovaikutus. Toiminnan aikana lapset saivat mahdollisuuden jakaa ideoitaan toistensa kanssa ja lopputuloksen tekeminen yhdessä mahdollisti sosiaalisen oppimisen.

Opinnäytetyömme teoreettinen osuus painottuu osallisuuteen, jota käsittelemme varhaiskasvatuksen näkökulmasta. Esittelemme kaksi osallisuuden käsitettä avaavaa teoriaa; Roger Hartin tikapuumallin ja Harry Shierin osallisuuden askelmat. Lisäksi käsittelemme ympäristökasvatusta ja sosiaalista oppimista.

1 Hanke opinnäytetyön taustalla

Toteutimme opinnäytetyömme Lasten ja nuorten vuorovaikutussuunnitelma -hankkeessa, joka on Helsingin kaupungin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman kärkihanke 2009 - 2012. Hankkeen tavoitteena on ottaa lapset ja nuoret mukaan heidän oman lähiympäristönsä muokkaukseen, suunnitteluun ja toteutukseen. Hankkeen avulla pyritään edistämään lasten ja nuorten osallisuutta ja vaikuttamismahdollisuuksia omassa ympäristössään.

Varhaiskasvatuksessa hankkeen tavoitteena on lasten osallisuuden korostamisen lisäksi leikki-mahdollisuuksien monipuolistaminen. Vuorovaikutussuunnitelman on tarkoitus olla yhteinen toimintamalli, joka olisi toistettavissa vastaavissa tilanteissa. Onnistuessaan toimintamallista kävisi ilmi olennaisimmat käytännöt eli toiminnassa osallisena olevat, mitä tehdään ja milloin ja miten palaute ja arviointi kerätään. Lisäksi on olennaista pohtia mihin toiminnalla voidaan vaikuttaa. Perustuslaki (6 §) ja Nuorisolaki (8 §) edellyttävät, että lapsilla ja nuorilla on oikeus vaikuttaa itseään koskevissa asioissa (Finlexin internet-sivut). Vuorovaikutussuunnitelma pyrkii luomaan konkreettisia keinoja näiden lakien toteutumiseksi. Vuorovaikutussuunnitelma myös vahvistaa lasten ja nuorten osallisuutta ja tekee hallinnon kehittämistä kuntalaisille julkisempaa ja avoimempaa. (Lasten ja nuorten vuorovaikutussuunnitelma.)

Käytännössä vuorovaikutussuunnitelmaa kehittää nuorisoasiainkeskuksen vuorovaikutussuunnittelija Sanna Koskinen, joka toimi myös opinnäytetyömme yhteyshenkilönä. Koskinen toimii Lasten ja nuorten kaupunkiverkoston vetäjänä. Vuorovaikutussuunnittelijan tehtävä on hankkeen yhteydessä kehittää uudenlaisia toimintatapoja, joilla pyritään edistämään lasten ja nuorten osallisuutta. Painopisteenä kehittämiselle on lasten ja nuorten omien lähiympäristönsä tilojen suunnittelu ja muokaus. Tähän mennessä hanketta on toteutettu muun muassa koulujen pihilla, lähiliikuntapaikoilla ja nuorten harrastuspaikoilla. Päiväkotiympäristössä hanketta on toteutettu lähinnä vain ulkotiloissa. (Lasten ja nuorten vuorovaikutussuunnitelma.)

Opinnäytetyömme osuus hankkeessa on viedä hanketta ja sen tavoitteita päiväkotiympäristön sisätiloihin. Tarkoituksena on myös tuoda tietoa hankkeelle tarpeista, joita varhaiskasvatuksessa on tällaiselle toiminnalle. Opinnäytetyömme antaa hankkeelle lisää materiaalia, kuten kuvia sekä palautetta suoraan työkentältä, niin aikuisilta kuin lapsiltakin. Opinnäytetyömme arviointi antaa hankkeen käyttöön myös tietoa siitä, millaiseksi osallistavaa toimintaa voisi kehittää. Tavoitteenamme opinnäytetyössä on selvittää, voiko menetelmämme kehittyä pysyväksi malliksi varhaiskasvatukseen ja hankkeen käyttöön sekä havainnollistaa yhden esimerkin kautta, miten toimintaa voidaan toteuttaa.

2 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatus tarkoittaa kodin ja sen ulkopuolella tapahtuvaa kasvatustoimintaa alle 6 - vuotiaille lapsille. Varhaiskasvatus on kasvatustieteen yksi osa-alue. Varhaiskasvatuksessa oleellista on lapsen ja varhaiskasvattajan välinen vuorovaikutus. Kasvattaminen tapahtuu kasvatuksen, hoidon ja opetuksen kautta. (Brotherus ym. 1990, 8-9.) Varhaiskasvatuksen tavoite on edistää lapsen tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Varhaiskasvatuksessa korostuu vanhempien ja ammattilaisten yhteistyö, kasvatuskumppanuus. Varhaiskasvatus on yhteiskunnan järjestämä, valvoma ja tukema. Varhaiskasvatusta järjestävät kunnat, seurakunnat ja yksityiset palveluntuottajat. Varhaiskasvatuspalveluita ovat esimerkiksi päiväkotitoiminta, avoin päiväkotitoiminta ja perhepäivähoito. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11.)

Varhaiskasvatuksessa korostuu lapsen omaehtoinen leikki. Toiminta on myös suunnitelmallista ja vuorovaikutus on tärkeässä osassa. Varhaiskasvatuksen periaatteina ovat muun muassa lapsen etu, lasten tasa-arvoinen kohtelu ja lapsen mielipiteen huomioon ottaminen. Varhaiskasvatuksessa korostetaan myös lapsen oikeutta turvallisiin ihmissuhteisiin, turvalliseen ympäristöön, joka myös tukee lapsen kasvua ja kehitystä sekä oikeutta saada tarvittaessa erityistä tukea. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11 - 12.)

3 Osallisuus

Osallistaminen tarkoittaa osallistumismahdollisuuksien tarjoamista erilaisin keinoin. Osallistuminen on usein toimintaa, jossa toimitaan yhdessä muiden toimijoiden kanssa. Vaikuttaminen puolestaan tarkoittaa jonkinlaista vaikutuksen ilmenemistä tai muutoksen aikaansaamista erityisesti päätöksenteossa tai sosiaalisessa ja poliittisessa prosessissa. (Horelli 2006, 69 - 70.) Opinnäytetyössämme määrittelemme osallisuuden sosiaalisesti toimintatavaksi, jossa toimitaan ryhmässä niin, että jokainen ryhmän jäsen saa mahdollisuuden vaikuttaa, tuoda oman äänensä kuuluviin ja toteuttaa itseään. Osallisuudella tarkoitamme siis sekä osallistamista että osallistumista.

Oikeus osallisuuteen määritellään YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa, jonka kahdennentoista pykälän mukaan lapsella tulee olla mahdollisuus vapaasti ilmaista näkemyksiään itseään koskevissa asioissa. Lapsen näkemykset on otettava huomioon iän ja kehitystason mukaisesti. Lainsäädännön tarkoituksena on siis luoda puitteet, joissa lapset ja nuoret voivat toimia. Toimintamallien tarkempi yksilöinti jää kuitenkin kuntien vastuulle. Lapset ja nuoret ovat kuntalaisia samoin kuin muutkin, ja heidät tulisi nähdä aktiivisina toimijoina, jotka ovat oman elämänpiirinsä asiantuntijoita. Lapsilla on perusteltuja näkemyksiä itseään koskevista ilmiöistä ja niiden esiin tuomiseen on annettava mahdollisuus. Laajemmasta näkökulmasta katsottuna

osallistavan demokratian edellytyksiä luodaan jo kasvuvaiheessa. Osallistavan demokratian kehittäminen lapsia ja nuoria kuunnellen sekä tuo parempia päätöksiä että saattaa olla taloudellisesti tuottavaa. Osallisuuden kysymys on keskeinen kaikissa niissä palveluissa, joita lapset ja nuoret käyttävät. (Kiilakoski 2007, 8-10.)

Osallisuus on sekä yksilöllistä että yhteisöllistä (Kiilakoski 2007, 12). Gretscher (2002, 90 - 91) määrittelee osallisuuden tunteeksi, jonka olennaisin piirre on yksilön oma kokemus. Näin olleen sellaisten toimintamallien luominen, joissa lapsia ja nuoria kuullaan, ei yksin riitä osallisuuden varmistamiseksi. Toimintamallien on kyettävä myös tuottamaan lapsille kokemuksen, että heidän mielipiteillään on vaikutusta ja heitä arvostetaan. Kiilakosken (2007, 12 - 14) mukaan yksilön tunne omasta osallisuudestaan edellyttää kuitenkin yhteisöä, jossa osallisuus ylipäättään on mahdollista. Yhteisössä on oltava käytössä menetelmiä, joilla lapsia ja nuoria voidaan osallistaa. Yhteisön on myös oltava sellainen, jossa yksilö pystyy tuomaan omat näkemyksensä esiin ja olemaan oma itsensä. Keskeistä on turvallisuuden tunne; turvallisessa ryhmässä mielipiteitään voi ilmaista ilman pelkoa. Osallistuminen on siis yksilön aktiivista mukana olemista yhteisöllisessä prosessissa (Koskinen 2010, 18).

3.1 Osallisuus varhaiskasvatuksessa

Laadukkaan kasvatus- ja opetustyön saavuttaminen edellyttää lasten kuulemista ja osallisuuden vahvistamista arjen pedagogisessa toiminnassa. Tätä selittää yhteiskunnallinen, pedagoginen ja ammatillisen kehittymisen tarkastelukulma. Yhteiskunnallisen tarkastelukulman mukaan modernissa lapsuuskäsityksessä korostetaan lasten pätevyyttä ja tasa-arvoisuutta kansalaisina, johon liittyy lasten oikeus ilmaista omia näkemyksiään sekä osallistua itseään koskevien asioiden päättämiseen ikä- ja kehitystasoa vastaavalla tavalla. (Turja 2007, 168.)

Anu Pekki ja Tuula Tamminen (2002) ovat tehneet Suomen Kuntaliiton lapsipoliittiseen ohjelmaan liittyen selvityksen Tampereen ja Hämeenkyrön kunnissa. Selvityksen tulosten perusteella lapsen yksilöllisen huomioimisen tarpeet sekä lasten vaikutusmahdollisuudet ja tasa-arvoinen asema aikuisten kanssa toteutuivat huonosti. Aikuisten valta ja vähäinen vuorovaikutus lasten ja aikuisten välillä korostuivat. Syinä tähän pidettiin muun muassa aikapulaa ja vähäistä työntekijöiden määrää kuunteluun, keskusteluun ja läsnäoloon. Kasvattajien mielestä lapset eivät osaa eikä heidän tarvitse osallistua päätöksentekoon tai nykypäivän lapset ovat liikaa äänessä. Kasvattajat halusivat suojella lapsia tai he pelkäsivät lasten osallisuuden vievän aikuisilta valtaa ja kasvatusvastuuta. (Turja 2007, 169.)

Liisa Karlsson mainitsee tutkimuksessaan, että lasten aseman olennaisena ongelmana on se, ettei lapsilla ole tavallisesti mahdollisuuksia tuoda esiin omia ajatuksiaan ja aloitteitaan yh-

teisössä. Lapsia pyritään kasvatus- ja opetuskulttuureissa muuttamaan ja heidät nähdään toiminnan kohteina osallisuuden sijaan. Tutkimusten mukaan työntekijät kannattavat lapsilähtöistä näkökulmaa, mutta silti lapsia harvoin kohdellaan osaavina, aktiivisina yksilöinä, jotka osallistuvat toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Tämä johtuu erityisesti siitä, että kasvatus- ja opetuskulttuurissa pyritään kasvattamaan lapsia tulevaisuutta varten. Tämän ajatuksen takia ammattilaiset suunnittelevat toiminnan etukäteen ja tekevät tarvittavat aloitteet. Lasten aloitteita ei paljon esiinny, kun työntekijät opettavat, kasvattavat, kyselevät lapsilta ja arvioivat heitä. Olisi tärkeää huomioida se, että myös ammattilainen voi olla oppija ja hän voi oppia lapsilta. (Karlsson 2001, 182.)

Pedagogisen tarkastelukulman mukaan aikuisen tulee olla konstruktivismin ja sosio-konstruktivismin lähtökohtien mukaisesti selvillä lapsen tavasta ajatella, kiinnostuksen kohteista sekä toimimisesta vuorovaikutuksessa fyysisen ja sosiaalisen ympäristönsä kanssa. Tämä on edellytyksenä sille, että aikuinen voi tarjota lapselle merkityksellistä ja sopivan haasteellista toimintaa, edistää hänen aktiivista, yksilöllistä tiedonrakennusprosessiaan ja tarjota apua lapsen harjoittamissa lähikehityksen alueen taidoissa. Lapsen oppimismotivaatiota, sitoutumista ja oppimiselle otollista emotionaalista viirettä lisäävät merkityksellinen toiminta ja yksilöllisistä lähtökohdista rakentuvat kokemukset. (Turja 2007, 170.)

Lapsen esittäessä omia mielipiteitä, kokemuksia, mieltymyksiä, haaveita ja toiveita hän harjaannuttaa oppimisen kannalta tärkeitä metakognitiivisia ajattelutaitoja. Samalla kehitetään myös ajattelussa tarpeellisia unelmointi- ja visiointitaitoja. Lapsen ottaminen mukaan yhteisen toiminnan suunnitteluun ja päätöksentekoon ei tarkoita kuitenkaan sitä, että kasvattajan pitäisi pyrkiä toteuttamaan aina kunkin lapsen jokainen toive. Lasten osallisuuden mahdollistaminen tarkoittaakin demokraattisten toimintaperiaatteiden vähittäistä yhdessä opettelua, eri osapuolten kuulemistä, neuvottelua ja sopimista. Lapsi oppii tiedostamaan muiden ajatusmaailmaa ja muiden asemaan asettumista, kun hän kuuntelee muiden lasten ja aikuisten näkemyksiä ja perusteluja sekä kun lapsi perustelee omia näkemyksiään. Tämä on tärkeää toisen ihmisen näkökulman ymmärtämisen eli mielen teorian kehittymisen kannalta. (Turja 2007, 170 - 171.)

Osallisuus vaikuttaa myönteisen minäkäsityksen kehittymiseen. Lapsen myönteinen käsitys itsestään paranee, kun lapsi saa kokea muiden ihmisten arvostavan hänen ajatuksiaan ja kokemuksiaan sekä voivansa vaikuttaa ympäristöönsä. Tällöin lapsesta tuntuu, että hän on tärkeä yhteisölleen ja osaa toimia sen jäsenenä. Tämä vaikuttaa oppimiseen ja myöhempään koulussa suoriutumiseen. Ehtona näille kuitenkin on se, että lapset ovat itse tietoisia heidän kuulemisestaan ja vaikuttamisestaan, eikä nämä tapahdu pelkästään aikuisten tietoisuudessa. (Turja 2007, 171.)

Myös ammatillisen kehittymisen kannalta katsottuna lasten osallisuus voidaan nähdä hyvänä asiana. Lapset kokevat ja ymmärtävät erilailla arkea kuin aikuiset, mikä voi osaltaan pysäyttää kasvattajan tarkastelemaan omaa toimintaansa ja siihen perustuvia ajatusmalleja ja uskomuksia ja näin ollen antaa aikuiselle erilaisen näkökulman asiaan. (Turja 2007, 174.)

Lasten osallisuuteen liittyy lapsen näkökulma. On tärkeää erottaa lapsen näkökulma ja lapsinäkökulma. Lapsen näkökulma tarkoittaa lapsen omia näkemyksiä tai lasten omaa kulttuuria, jossa lapsi on itse aktiivisesti osallisena. Lapsinäkökulmaan viitattaessa tieto ei ole välttämättä lapsilta saatua, vaan päätöksiä tehdessä otetaan huomioon päätösten vaikutus lasten asemaan ja olosuhteisiin. Lapsen näkökulman lähelle pääseminen edellyttää aikuisilta, että he arvostavat lasten omaa kulttuuria, tapaa kokea ja ymmärtää maailmaa sekä erityistietoa lasten oppimisesta ja kehittymisestä. Lasten luottamuksen saavuttaminen sekä aika ja herkkyys ovat tärkeitä tekijöitä lasten maailman tavoittamiselle. (Turja 2007, 167 - 168.)

Tärkeää on, että lasten esittämät näkökulmat otetaan vakavasti eli ollaan valmiita luopumaan omista suunnitelmista ja tulkinnoista sekä annetaan tilaa vaihtoehtoisille tavoille tehdä ja nähdä asioita. Lähestyessään lapsen näkökulmaa aikuisen olisi osattava siirtää omat lähtökohtansa ja asenteensa sivuun, jotta lapsen näkökulma tulee selkeämmin kuulluksi ja ymmärretyksi. Aikuisen on varattava riittävästi aikaa seurataksaan lapsia ja ollakseen aidossa vuorovaikutuksessa heidän kanssaan, jotta aikuiselle avautuu kunkin lapsen uskomukset, odotukset ja oletukset yhteisestä asiasta. Näin mahdollistetaan pedagogisesti syvälliset keskustelut lasten kanssa. (Turja 2007, 175.)

Aikaisempien tutkimusten perusteella tulisi toimintatilanteessa kiinnittää huomiota siihen, että lapselle luodaan tilaa, aikaa ja mahdollisuuksia aktiiviseen ja aloitteelliseen osallisuuteen. Tämä edellyttää aikuisten toimintaorientaatioiden muuttamista. Lisäksi on tärkeää, että aikuiset saavat reflektoida yhdessä toiminnan muuttamista ja siihen liittyvää prosessia. Liisa Karlssonin väitöstutkimuksessa ”Lapsille puheenvuoro - Ammattikäytännön perinteet murroksessa” perehdyttiin lapsen asemaan ja siihen vaikuttaviin tekijöihin. Tutkimuksen mukaan tarvitaan muutoksia ammattilaisten toimintakulttuurissa. Tutkimuksessa ammattilaisten toiminta perustui yhteisille toimintatavoille, joita sovellettiin erilaisissa yhteyksissä. Tutkimustulosten perusteella oleellista on selvittää, mitä tärkeät käsitteet, kuten lapsikeskeisyys merkitsee jokaiselle työntekijälle, jolloin ajattelutapojen eroista voidaan keskustella ja ammattilaisille syntyy yhteiset näkemykset asioista. (Karlsson 2001, 183, 188.)

Osallisuutta edistäviä toimintoja voidaan tarkastella kasvatuksellisesta näkökulmasta, jolloin kasvatus nähdään prosessina, jossa lapsi ja hänen ympäristönsä vaikuttavat toisiinsa. Kehittämällä niitä tilanteita, joihin ihmiset osallistuvat, ja luomalla osallisia puitteita voidaan luo-

da lapselle kuulumisen, omanarvon ja valtautumisen tunteita. (Kiilakoski 2007, 17.) Yhä edelleen päivähoito määritellään kuitenkin aikuisen tarpeista lähtien - asiakkaina voivat olla ensisijaisesti vanhemmat, vaikka lapsi viettäisi hoitopaikassa suurimman osan valvellaoloajastaan (Virkki 2007, 27). Tauriaisen (2000, 48) mukaan uusimmissa lapsitutkimuksissa tarkastelu on hiljalleen kääntynyt lapsilähtöiseksi, jolloin lapsi nähdään yhteiskunnan täysivaltaisena jäsenenä, jolla on omat oikeutensa ja paikkansa yhteiskunnassa.

Pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksen kehittämissyksikkö VKK-Metro julkaisi vuonna 2010 kyselytutkimuksen lapsen osallisuudesta päiväkotiryhmissä. Tutkimuksen tulosten mukaan lasten osallisuus päiväkotiryhmässä sisältää esimerkiksi lapsen oikeutta iloita itsestään ja tulla huomioduksi sekä kokemuksia vaikuttamisesta, omatoimisuuden harjoittelusta ja vastuuseen kasvamisesta. Lasten osallisuudessa korostui myös yhdessä aikuisten kanssa tekeminen sekä turvan hakeminen aikuisista. Lapsilla on myös oikeus heitä kuunteleviin ja kunnioittaviin aikuisiin, jotka jaksavat aina kiinnostua lapsen maailmasta. (Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskuksen internet -sivut.)

Varhaiskasvatusta ohjaavien varhaiskasvatussuunnitelmien perusteissa kasvattaja nähdään lasten osallisuuden mahdollistajana ja lapsen osallisuutta tukevan ilmapiirin luoja (Virkki 2007, 27 - 28). Päivähoidon aikuiset voivat tukea lasten osallisuutta luomalla siihen mahdollistavat olosuhteet, keräämällä lapsesta tietoa sekä hyödyntämällä lapsilta saatavaa tietoa. Aikuisten on myös tärkeää osata ja pystyä kehittämään osallisuutta tukevia toimintatapoja työssään. (Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskuksen internet -sivut.)

Osallisuuteen voi siis kasvaa ja siihen on myös pyrittävä eri tilanteissa kasvattamaan. Jos varhaiskasvatuksessa lapsia pidetään vain kohteina, joille toimintaa tehdään, osallisuuteen kasvamista ei tällöin mahdollisteta varhaislapsuudesta lähtien. Vaikuttaminen oman ympäristönsä toimintaan varhaisessa vaiheessa luo pohjan myöhemmälle vaikuttamiselle. Osallisuutta ei voida ajatella yksittäisenä toimintamenetelmänä, vaan se tulisi nähdä asenteena, jossa korostuu halu kunnioittaa lasten mielipiteitä ja antaa heille arjessa todellisia mahdollisuuksia toimia ja vaikuttaa. (Kiilakoski 2007, 17 - 18.)

3.2 Osallisuuden tikapuumalli

Roger Hart (1992) on kehittänyt osallisuuden tikapuumallin. Tässä mallissa kolmella alimmalla askeleella olevalla yksilöllä ei ole lainkaan tai vain hyvin vähän mahdollisuuksia vaikuttaa. Vaikuttamisen mahdollisuudet lisääntyvät sitä enemmän, mitä korkeammalle yksilö tikapuilla kiipeää. Mallissa oletetaan, että yksilön osallisuus lisääntyy myös samassa suhteessa. Ratkaisevaa osallisuuden toteutumisessa on lapsen kokemus siitä, että hän on ollut mukana vaikuttamassa häntä koskeviin asioihin. Jos lapsi ei saa hänelle tärkeitä asioita kuuluviin tai lapselle

tulee tunne, ettei niillä ole ollut merkitystä, ei tällöin voida puhua osallisuuden toteutumisesta. (Hart 1997, 41 - 45.)

1. Lapset tekevät aikuisen pyynnön mukaan, mutta eivät ymmärrä mistä toiminnassa on kysymys. Lapsilta kysytään heidän ajatuksiaan, joita aikuiset käyttävät, mutta eivät selitä mitä vaikutusta niillä on.
2. Lapset osallistuvat aktiivisesti, mutta eivät ymmärrä tilannetta.
3. Lasten mielipiteitä kysytään, mutta heille ei anneta keinoja ilmaista niitä.
4. Aikuiset tekevät päätökset, vaikka lapset ovat toiminnassa mukana vapaaehtoisina ja heidän näkemyksiään kunnioitetaan.
5. Aikuiset suunnittelevat ja johtavat toimintaa, mutta lapset ovat mukana toiminnassa ja heidän mielipiteensä otetaan vakavasti.
6. Aloite tulee aikuisilta, mutta lapset ovat aktiivisesti mukana suunnittelun ja toteutuksen jokaisessa vaiheessa.
7. Toiminta lähtee lasten aloitteesta ja aikuiset ovat taustalla apuna.
8. Lapset ideoivat ja johtavat toimintaa. Aikuiset otetaan mukaan päätöksentekoon.

Kuva 1: Luettelo Roger Hartin tikapuumallin askelmista (Hart 1997, 41).

Aina ei ole mahdollista kiivetä korkealle tikapuumallin mukaan. Tämä ei kuitenkaan estä välttämättä osallisuuden toteutumista, koska esimerkiksi aikuisten ja lasten yhteisen toiminnan ollessa kyseessä siihen vaikuttaa myös se, mikä on mahdollista ja tarkoituksenmukaista lasten sekä organisaation kannalta. (Sosiaaliportti internet -sivut.)

Roger Hartin mukaan tikapuumalli viittaa vain pieneen alueeseen, miten lapset maailmassa osallistuvat yhteisöissä. Malli keskittyy projekteihin enemmän kuin lasten päivittäiseen epäviralliseen osallisuuteen yhteisöissään. Se on lähinnä rajattu kuvaamaan aikuisten muuttuvia rooleja suhteessa lasten osallisuuteen. Tikapuumalli on piirretty perspektiivistä, jossa lasten merkityksellinen toiminta on rajattu viralliseen toimintaan aikuisten ohjaamana. (Hart 2008, 20.)

Koulujen perustaminen, pelaaminen, vapaa-ajan toiminta, iltapäivätoiminta sekä lasten vetäytyminen koteihinsa ovat johtaneet siihen, että lapsilla ei ole epävirallista osallisuutta aikuisten kanssa yhteisöissä. Lapset myös erotellaan suurimmaksi osaksi aikaa omiin ikäryhmiinsä kuin muiden ikäisten lasten kanssa samoihin ryhmiin. Lapset käyttävät yhä vähemmän aikaa toimintaan, jossa he oppivat epävirallisen osallisuuden kautta ottamaan yhteisössään enemmän toimivaltaa vaativia rooleja. Kehityspsykologian teorioiden ja tutkimusten mukaan lapset oppivat ollessaan vuorovaikutuksessa itseään kokeneemman lapsen tai aikuisen kanssa. Hartin

mukaan tikapuumallissa on pääasiassa kyse tasosta, jossa aikuiset mahdollistavat lasten osallisuuden. Joissakin maissa, kuten kehitysmaissa aikuiset jättävät pienetkin lapset yksin ympäristöön, joka tarjoaa lapsille haasteita. Esimerkiksi Euroopassa puolestaan lasten elämä on tarkkaan suunniteltu ja toteutettu. (Hart 2008, 20 - 23.)

Tikapuut on metaforana ongelma, koska se viittaa siihen, että kaikki tapaukset tikkaiden korkeimmilla portailla ovat parempia kuin alemmilla. Tarkoitus on osoittaa, että on erilaisia tasoja, joilla lasten on sallittua ja tuettua aloittaa omat projektinsa sekä tehdä päätöksiä ja suorittaa ne loppuun toisten lasten kanssa. Jos lapsi ei koko ajan halua olla projektin aloittaja, heidän pitäisi olla tietoisia siitä, että heillä on vaihtoehtoja ja valta tehdä valintoja tilaisuuden tullen. Lapsilla on oltava tunne, että heillä on mahdollisuus liittyä toisten kanssa mille tahansa tikapuiden portaille, mutta lasten ei pidä tuntea, että heidän pitäisi aina yrittää suorittaa samalla tavalla. (Hart 2008, 24.)

Tikapuumallin tarkoitus on, että lasten potentiaali kansalaisina huomataan. Lasten pitäisi ajoittain saada osallistua parhaalla mahdollisella tavalla. Kansalaisuuden korkeimmalla mahdollisella asteella aikuinen tai lapsi ei vain tunne, että voi itse olla aloitteentekijä muutoksessa, vaan havaitsee, että joskus on asianmukaista ottaa muita mukaan, sillä se vaikuttaa heihin myös kansalaisina. (Hart 2008, 24.)

Hartin tikapuumallin korkein porras on myös asetettu kyseenalaiseksi, sillä on haluttu, että lapset olisivat vallassa ilman aikuisia. Tässä mallissa korkeimmallakaan portaalla oleva toiminta ei sitä mahdollista, vaan lapset ja aikuiset tekevät yhdessä päätökset. (Hart 2008, 25.) Tähän malliin perustuu myös opinnäytetyömme toiminnallinen osuus. Tarkoitus on, että aikuiset ovat koko ajan toiminnan aikana mukana päätöksenteossa ja lasten apuna, mutta lapset ideoivat ja suunnittelevat.

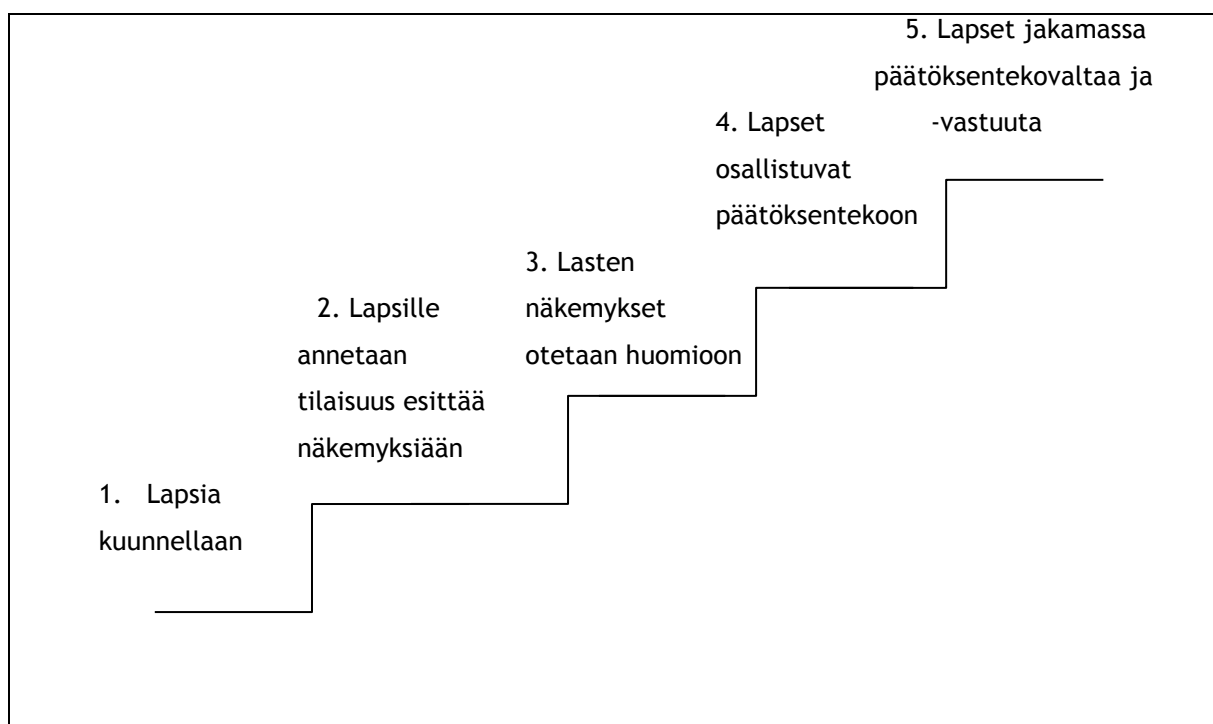
On tärkeää huomioida, että kun lapset toimivat ilman aikuisia, se ei muuta vallan ja osallisuuden mallia. Lasten ollessa ylimmällä tasolla heillä on samanlaisia vallan kamppailuja ja mahdollisuuksia demokraattiseen osallisuuteen ilman aikuisiakin. Tätä alkuperäinen malli ei huomionnut. Aikuisten perustamissa ryhmissä, kuten partiossa, aikuiset ovat valmiiksi suunnitelleet toiminnan ja lapset toimivat aikuisten sääntöjen ja hierarkian mukaan. Ongelmana tällaisissa ryhmissä on, että lapsille annetaan valmiit puitteet, joissa toimia ilman aikuisia, jolloin lasten todellinen vallankäyttö ei tule esille. (Hart 2008, 25.)

Hart korostaa, että tarkoitus ei ole tehdä mallista jonkun projektin kokonaisvaltaista arviointimallia. Malli on hyödyllinen työskentelyssä ja painotus tulisi olla aloitteen tekemisessä, jolloin malli toimisi dialogien aloittajana eikä päätepisteenä. (Hart 2008, 25.)

Hart yrittää tikapuumallissa ilmaista, että ylimmällä askelmalla lapset eivät ole varsinaisesti johtajia vaan kansalaisia, jotka ajattelevat itseään osana suurempaa yhteisöä, johon kuuluu aikuisia ja muita lapsia, joita he voivat halutessaan kutsua mukaan toimintaan. Tärkeää on tajuta, että meidän on omistauduttava tällaiselle prosessille, jolla yritetään kehittää parempia tapoja aikuisten ja lasten yhteistyölle, jotta lasten oikeudet ja jaettu osallisuus toteutuisi mahdollistaen lapsille hyvän tulevaisuuden. On tärkeää myös muistaa, että tikapuumallin tarkoitus ei ole olla tiukka arviointimalli vaan alulle panija. (Hart 2008, 29.)

3.3 Askelmat lasten osallisuuteen

Harry Shier on laatinut askelmat lasten osallisuuteen (1997). Osallistumisen asteita on viisi ja jokaiseen asteeseen on määritelty valmiudet, mahdollisuudet ja velvoitteet. Valmiudet tarkoittavat valmiuksia, joita lasten osallisuuden toteutuminen toiminnassa vaatii aikuiselta. Mahdollisuudet ovat työskentelytapoja, joita hyödyntämällä osallisuuden asteet voidaan saavuttaa. Velvoitteet puolestaan nähdään koko toimintaa määrittävinä toiminta-ajatuksina, jotka varhaiskasvatuksessa voivat olla sisällytettyinä koko yksikköä sitoviin varhaiskasvatussuunnitelmiin. (Horelli ym. 1998, 6.)



Kuva 2: Osallistumisen asteet Harry Shierin (1997) mukaan.

Ensimmäisellä asteella aikuisella tulee olla henkinen valmius kuunnella lapsia. Osallisuuden saavuttamiseksi työskentelytavan ja toiminta-ajatuksen tulee mahdollistaa lasten kuunteleminen. Toisella asteella aikuisella tulee olla henkinen valmius auttaa lapsia esittämään näkemyksiään. Työskentelytapana ja toiminta-ajatuksena on auttaa lapsia ilmaisemaan näkemyksi-

ään. Osallistumisen kolmannella asteella aikuisen henkisenä valmiutena on ottaa lasten näkemykset huomioon. Osallisuuden mahdollistaa päätöksentekoprosessi, joka mahdollistaa lasten näkemysten ottamisen huomioon ja toiminta-ajatus velvoittaa lasten näkemysten huomioon ottamisen. Neljännellä asteella aikuinen antaa lasten osallistua päätöksentekoprosessiin. Toimintatapa mahdollistaa ja toiminta-ajatus velvoittaa lasten osallistumisen päätöksentekoprosessiin. Ylimmällä osallisuuden asteella aikuinen jakaa valtaa lasten kanssa. Toimintatapa ja toiminta-ajatus mahdollistavat päätöksentekovallan ja - vastuun jakamisen lasten kanssa. (Horelli 1998, 6.)

Harry Shierin osallisuuden askelmien kolme ylintä astetta sisältää todelliset osallistumismahdollisuudet ja ne mahdollistavat minuuden rakentamisen ja ympäristökompetenssin kannalta tärkeät osallisuuden kokemukset (Horelli 1998, 8). Tutkimukset lasten ja nuorten osallistumisesta kuitenkin osoittavat, että lapset ovat harvoin pystyneet osallistumaan ympäristön parantamiseen tasavertaisina aikuisten kanssa (Hart 1997, 18).

4 Ympäristökasvatus

Ympäristö tarkoittaa käsitteenä sekä fyysistä ja biologista maailmaa että ihmisten rakentamaa ja sosiaalista ympäristöä. Pienten lasten ympäristökasvatus sisältää toimintaa ja osallistumista. (Kurtio, Kurki 1999, 6 - 7.)

Ympäristökasvatuksella tarkoitetaan kestävästä elämäntapaa ja tulevaisuutta edistävää toimintaa ja kasvatusta. Ympäristökasvatuksessa oleellisia ovat yksilön omat kokemukset ja toiminta, koska niiden avulla yksilön suhde luontoon vahvistuu ja ne mahdollisesti lisäävät ympäristövastuullisten valintojen tekemistä. (Helsingin kaupungin ympäristökeskuksen internet - sivut.) Ympäristökasvatuksen päämääränä on, että yksilöiden tai yhteisöjen arvot, tiedot, taidot sekä toimintatavat muuttuvat kestävästä kehityksen mukaisiksi (Suomen ympäristökasvatusseuran internet -sivut). Ympäristökasvatuksen tavoitteena on saada ihmiset tietoisiksi ympäristöstä ja siihen liittyvistä kysymyksistä. Tarkoitus on myös tuoda esille ja edistää ihmisen roolia ympäristön hoitajana. (Wolff 2004, 19.)

Osallistuvan ympäristökasvatuksen mallin pyrkimyksenä on kehittää entistä osallistuvampaa, yhteiskunnallisempaa ja kokonaisvaltaisempaa ympäristökasvatusta. Tavoitteena onkin lisätä kansalaisten vastuunottoa ympäristöstä. Osallistuvan ympäristökasvatuksen mallissa oppimista tarkastellaan vuorovaikutusprosessina. Keskeistä siinä on yhdessä tekeminen, yksilön omat kokemukset ja niiden reflektointi. Lapsen tai nuoren rooli tässä mallissa on aktiivinen uuden tiedon luoja ja opettaja tai ohjaaja on osallistuva kanssaoppija. (Koskinen 2010, 24 - 25.) Koskinen osallistuvan ympäristökasvatuksen mallissa korostuvat osallistuminen, yhteiskunnallinen vaikuttaminen ja toimiminen ympäristön puolesta. Päämääränä on ympäristövastuullisuus.

den edistäminen. Mallissa tunteet ja arvot liittyvät toisiinsa ja niitä tarkastellaan suhteessa luontoon ja yhteiskuntaan. Kun arvot koskettavat yksilön tunteita, on niihin helpompi sitoutua. (Koskinen 2004, 65, 67.)

Opinnäytetyömme toiminnallisessa osuudessa hyödynsimme erityisesti osallistuvan ympäristökasvatuksen mallia ja korostimme yhdessä tekemistä, yksilön omia kokemuksia sekä lapsen roolia tiedon luoja. Lisäksi tarkoituksenamme oli tuoda ympäristökasvatusta esiin esimerkiksi materiaalivalinnoissa, joissa hyödynsimme mahdollisuuksien mukaan kierrätystä.

5 Sosiaalinen oppiminen

Ihmiselle on tärkeää saada kertoa ajatuksiaan toisille, huomata tulevansa kuulluksi, kuulla toista, keskustella ja pohtia sekä tulla ymmärretyksi. Ihmisen tyytyväisyyttä esimerkiksi työssä lisää se, jos saa vaikuttaa omaan työnsä sisältöön ja käytäntöihin. Tämä on myös lapsille tärkeää. Lapsellakin on oltava mahdollisuus vaikuttaa itseään koskeviin asioihin ja olla aidosti osallinen. Tällöin lapsella säilyy aktiivinen oppijan asenne ja mielenkiinto opittavaan asiaan. Ihminen oppii asian parhaiten ollessaan aktiivinen ja kiinnostunut aiheesta. Oppimista tapahtuu eniten, kun ihminen kysyy, pohtii, on utelias ja kokeilee asioita yhdessä muiden kanssa. Oppiminen ei siis tapahdu yksin. Oppiessaan ihminen kohtaa erilaisia asioita näkemällä, kuulemalla, haistamalla ja kokemalla. Tällöin ihminen on vuorovaikutuksessa muihin ihmisiin ja ympäristöön. Oppimiselle ominaista on vastavuoroisuus. (Karlsson 2005, 23.)

Tutkimusten mukaan opettaja tai päiväkotityöntekijä tekee valtaosassa vuorovaikutustilanteissa aloitteen ja puhuu suurimman osan kasvatukseen ja oppimiseen käytetystä ajasta eli 70-90 prosenttia (Karlsson 2005, 26 - 27). Ensin on selvitettävä, millaisia ajatuksia ja toiveita lapsilla on, kun lähdetään toimimaan ja tekemään yhdessä lasten kanssa ja halutaan ottaa heidän ideansa ja aloitteensa huomioon. Lapsilta kysyminen on hieman ongelmallista, koska lapset ovat tottuneet, että heiltä kysytään asioita, joihin aikuinen tietää jo vastauksen tai johon aikuinen haluaa tietynlaisen vastauksen. Kysyminen on myös vallankäyttöä, koska kysyjä on aloitteen tekijä, jolloin kysyjä johdattelee ajatuksen kulkua. (Karlsson 2005, 34.)

Aikuisella on vastuu siitä, säilyykö lapsella innostus leikkiin, oppimiseen sekä usko omiin uuden oppimisen taitoihin. Jokaisen aikuisen on tärkeää ottaa kantaa omiin toimintansa lähtökohtiin ja periaatteisiin sekä tavoitteiden toteuttamiseen käytännössä. Aikuisen tehtävänä on sekä antaa lapselle puheenvuoro kasvatus- ja opetustuokioiden yhteydessä että olla aidosti ja aktiivisesti kiinnostunut lasten tavasta hahmottaa asioita. (Karlsson 2005, 33.)

Lapsella on harvoin mahdollisuus vaikuttaa kasvatukseen ja opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen. Esimerkiksi fyysinen ympäristö on usein ammattilaisten luoma, aikuiset valitsevat

lasten lelut ja askartelumateriaalit, ammattilaiset laativat toiminta- ja kasvatussuunnitelmat. Lasten osuudeksi jää vain toimia ja tehdä aikuisten suunnitelmien mukaisesti. Aito osallistuminen näkyy toimintatilanteessa siten, että kaikilla osallistujilla on mahdollisuus tuoda esille näkemyksiään, ihmetyksen aiheitaan ja ehdottaa toimintatapaa. Kaikki osallistujat on otettava vakavasti ja kaikkia kuunnellaan. Lasten oppimiselle tulee esteitä, jos lasta arvostellaan ja arvioidaan jatkuvasti, koska lapseen kohdistuvat negatiiviset käsitykset ja odotukset heikentävät itsetuntoa ja uskoa omaan kykyihinkin. Toisten ajatuksiin otetaan kantaa olemalla samaa tai eri mieltä tai tuomalla esiin uusia näkökulmia. On tärkeää haluta ymmärtää, mitä toinen henkilö tarkoittaa sanomisillaan tai teoillaan, jotta arvostelua ei esiinny. Lasten ajatusten ja kysymysten kuunteleminen antaa mahdollisuuden lasten aktiivisuudelle ja tuottoisalle oppimisprosessille. (Karlsson 2005, 24 - 25.)

5.1 Sosiokonstruktivismi

Jean Piaget ja John Dewey ovat merkittävimpiä konstruktivismiin kehittäjiä. Konstruktivistinen oppimisen teoriassa henkilö rakentaa aktiivisesti tietämystään sen sijaan että ottaisi ne valmiina muilta. Ihminen tulkitsee omia havaintojaan ja uutta tietoa aikaisemman tietonsa ja kokemuksensa pohjalta. Oppimisympäristön tulee olla monipuolinen: kiinnostava, motivoiva ja virikkeitä antava. (Kauppila 2007, 36.)

Lev Vygotsky on yksi sosiokonstruktivismiin kehittäjistä. Se on konstruktivistisesta oppimisnäkemyksestä kehitetty muoto. Sosiokonstruktivismissa olennaista on sosiaalinen taso tiedon rakentamisessa. Tieto rakentuu sosiaalisesti ja kognitiivisesti. Sosiokonstruktivismiin mukaan tieto on sosiaalisesti rakennettua ja tietoon kuuluu sosiaalisia sopimuksia ja yhteisesti jaettuja merkityksiä. Olennaista on henkilön osallistuminen vuorovaikutukseen ja yhteiseen toimintaan. (Kauppila 2007, 35.)

Vygotsky korostaa tiedon yhteisöllistä luonnetta ja oppimisessa yhteistoiminnallisuutta. Oppiminen tapahtuu ensin sosiaalisella ja sen jälkeen henkilökohtaisella psykologisella tasolla. (Kauppila 2007, 79 - 81.) Yksilön tietoisuus rakentuu sosiaalisissa suhteissa, yhteiskunnan, kulttuurin ja tradition pohjalta. Vygotskyn mukaan sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta yksilön ajattelutoiminta itsenäistyy ja yksilölliset kognitiiviset prosessit kehittyvät. (Salovaara 2004.)

Sosiokonstruktivismissa oppijalta odotetaan aktiivista osallistumista ja itsenäistä tiedon työstämistä. Positiiviset sosiaaliset oppimiskokemukset kehittävät itseluottamusta, josta oppijan toiminnan oma-aloitteisuus ja rohkeus riippuvat. Henkilön on mahdollista päästä entistä parempiin tuloksiin jakamalla mielipiteensä toisten kanssa, heijastelemalla näkemyksiään ja saamalla vahvistuksia siitä, että hän on ymmärtämässä asioiden luonnetta ja merkitystä. (Kauppila 2007, 131 - 132.)

Opinnäytetyömme toiminnallinen osuus pohjautui sosiaaliseen ja sosiokonstruktivistiseen oppimiseen. Tarkoituksenamme oli toimia ryhmässä ja antaa lapsille mahdollisuus jakaa ideoita toistensa kanssa. Toimintamme perustui vuorovaikutukseen ja osallisuuteen ja lopputuloksen tekeminen yhdessä tuki sosiaalista oppimista.

6 Projekteja lasten osallisuudesta

Tässä osuudessa esittelemme aiemmin tehtyjä projekteja, joissa lasten osallisuus ja vaikutusmahdollisuudet on nostettu esille. Lapsuus pihalla - kehittämisprojektissa keskitytään päiväkodin piha-alueiden muokkaamiseen ja Myrskyluodon päiväkodissa puolestaan sisätilojen muutoksiin.

6.1 Lapsuus pihalla - kehittämisprojekti

Lapsuus pihalla -projekti vuosina 2000 - 2004 on sosiaaliviraston kiinteistöpalvelukeskuksen sekä itäisen ja koillisen sosiaalikeskuksen yhteistyönä toteuttama päiväkodin piha-alueiden kehittämisen projekti. Tutkimuskohteiksi valittiin kaksi päiväkotia, joiden pihoille oli ennestään suunnitteilla peruskorjauksen tekeminen. Projektin lähtökohtana oli ottaa lapset mukaan pihan suunnitteluun sekä toteutukseen ja projektista saatujen kokemusten perusteella työstää päiväkodeille ohjeet pihasuunnitteluun. (Helsingin Kaupungin sosiaaliviraston raportti 2004, 3-4.)

Lapsuus pihalla -projektin tavoitteena oli löytää keinot, joiden avulla lasten kanssa voi yhdessä suunnitella ja toteuttaa piha-alueiden peruskorjauksen. Projektissa pyrittiin suunnittelun ja toteutuksen lisäksi lasten leikkimahdollisuuksien monipuolistamiseen, lasten äänen kuulemiseen sekä osallisuuteen. Tavoitteena oli myös kokemusten saaminen suunnittelusta, jota lapset ja aikuiset toteuttavat yhdessä sekä myönteisistä oppimiskokemuksista eri-ikäisten ihmisten yhteistoiminnasta. (Helsingin Kaupungin sosiaaliviraston raportti 2004, 3-4.)

Projektin aikana kummassakin tutkimuskohteena olleessa päiväkodissa kokeiltiin useita menetelmiä tutkia, ottaa haltuun ja suunnitella päiväkodin lähiympäristöä sekä piha-aluetta. Menetelminä olivat muun muassa haastattelut, havainnointi, tarrakartat ja retkeily päiväkodin ympäristöön tutustuen ja lasten näkökulmaa laajentaen. (Helsingin Kaupungin sosiaaliviraston raportti 2004, 19 - 21.) Lapsia myös motivoitiin ideoimaan suunnitelmia ja liikkumaan päiväkotien ympäristöissä monipuolisesti. Koska projektissa mukana olevissa päiväkodeissa oli kyse todellisesta rakennusprojektista, toteutussuunnittelun hoitivat ammattilaiset. Suunnittelijat ja arkkitehdit osallistuivat kuitenkin työskentelyyn ja ideointiin lasten ja päiväkodin henkilökunnan kanssa. Lähtökohtana suunnittelulle olikin lasten tuottama materiaali ja aineiston

tulkinta. Lapset myös esittelivät päiväkodin pihalla omia leikkipaikkojaan arkkitehdille ja toteuttivat pienissä ryhmissä piirustuksia toivomistaan muutoksista pihan kehittämisessä. (Helsingin Kaupungin sosiaaliviraston raportti 2004, 23, 37.)

Projektille asetetut tavoitteet saatiin raportin mukaan saavutettua. Lasten leikkimahdollisuuksia monipuolistettiin toisaalta kokemusmaailmaan laajentamalla niin, että retkeiltiin paljon ja toisaalta niin, että pihasuunnitelmissa otettiin huomioon suunnittelujen aikana syntyneet lasten ideat ja ajatukset. Vuorovaikutteisen suunnittelun menetelmiä, kuten tarrakarttoja, piirustuksia ja retkiä käytettiin niin, että lasten ääni saatiin kuuluviin. Myös yhteistoiminnallinen oppiminen toteutui ja raportin mukaan projektiin osallistuneet lapset ja aikuiset ovat kokemusta rikkaampia, osallistuvia kansalaisia. (Helsingin Kaupungin sosiaaliviraston raportti 2004, 5.)

Projektin aikana nousi tärkeäksi yhdessä sopimisen periaate sekä pedagoginen ohjaus, joiden tulisi olla kaiken päiväkotitoiminnan perustana. Lapsuus pihalla -projektin aikana tuli esiin myös lapsen oma ympäristösuhde, jonka avulla lapset oppivat näkemään ja katsomaan sekä tekemään havaintoja ja pohtimaan ympäristöään yhdessä aikuisten ja toisten lasten kanssa. Raportin mukaan projektissa kokeiltua lasten, päiväkodin henkilökunnan ja ammattilaisten yhteissuunnittelua voidaan soveltaa pihasuunnittelun lisäksi myös muuhun toimintaan päiväkodissa. (Helsingin Kaupungin sosiaaliviraston raportti 2004, 47, 51.)

6.2 Myrskyluodosta unelmien päiväkoti

Myrskyluodon päiväkodissa tehdään vuosittain yksi suuri projektityö, jonka seurauksena syntyy myös jotain uutta päiväkodin sisustukseen. Projektien tavoitteena on, että päiväkoti alkaa vähitellen täyttyä lasten käsien tuotoksista. Tällöin lapset huomaavat, että heidän töitään arvostetaan. Oppimisympäristöjen muokkaamisella pyritään siihen, että lapset kohtaavat ympäristössään asioita, joita päiväkodissa käsitellään. Tämä tukee lasten oppimista. (Kokljuschkin 2001, 78.)

Aluksi päiväkodin työntekijät tarkkailevat, mitkä päiväkodin tilat vetävät lapsia puoleensa ja mitkä eivät. Näiden havaintojen perusteella työntekijät miettivät, miten tiloja, jotka eivät kiinnosta lapsia voisi saada toimivammiksi. Työntekijät havainnoivat lasten leikkejä ja kuuntelevat lasten toiveita ja ideoita ja näiden perusteella aloitetaan leikkitilojen muokkaukset. Myrskyluodon päiväkotiin on esimerkiksi tehty peuhuhuone, joka täytettiin kokonaan isoilla tyynyillä ja lapset saivat suunnitella huoneen seinät ja maalata ne. Päiväkodin kiipeilytilat syntyivät käytäville myös lasten toiveista saada enemmän mahdollisuuksia kiipeilemiseen. Päiväkodin käytäville laitettiin kiipeilyseiniä ja -verkkoja sekä lasten ehdotuksesta puolapuut

kiinnitettiin kattoon. Lisäksi Myrskyluodon päiväkodin varastotiloista on muokattu leikkipaikkoja. (Kokljuschkin 2001, 71 - 80.)

Myrskyluodon päiväkotitoiminta voitti syksyllä 2000 Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen järjestämän oppimisympäristökilpailun varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen sarjan ”Unelmien päiväkotitoiminta” -työllään. Arviointiraadin valintakriteereihin vaikutti nimenomaan se, että päiväkodin tilojen ja toiminnan kehittämisessä ovat olleet mukana päiväkodin henkilöstö sekä lapset ja vanhemmat. (Kokljuschkin 2001, 97.)

7 Opinnäytetyön tavoitteet

Opinnäytetyön yhtenä tavoitteena on havainnollistaa osallistavan ja toiminnallisen projektin kautta, miten lasten osallisuutta voidaan vahvistaa varhaiskasvatuksessa. Lisäksi tavoitteenamme on luoda lapsille kokemus siitä, että lopputulos on heidän itsensä tekemä ja he ovat saaneet olla aidosti osallisina jokaisessa projektin vaiheessa.

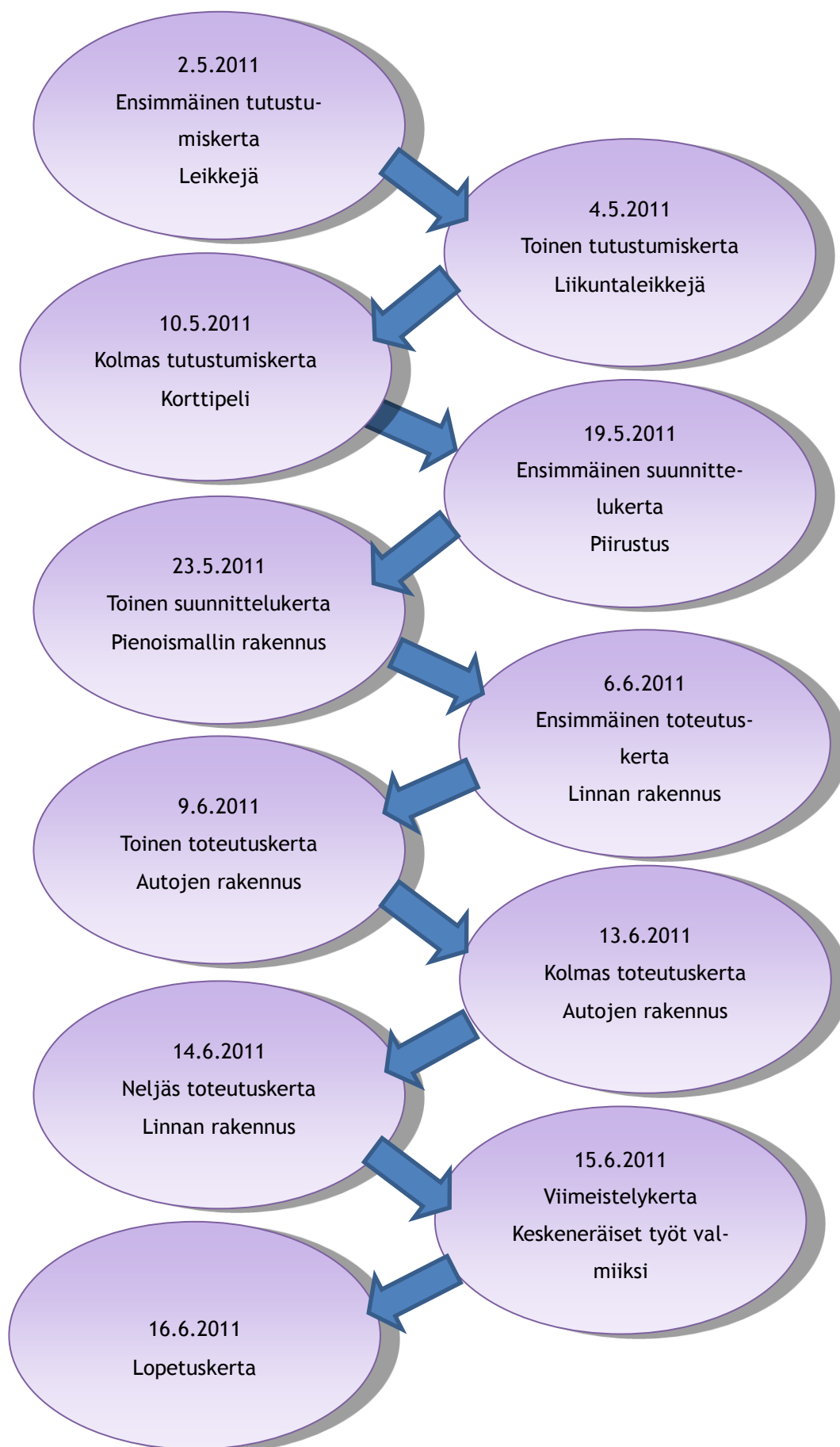
Opinnäytetyömme tutkimuskysymykset ovat:

1. Voiko käyttämämme osallistava menetelmä kehittyä pysyväksi malliksi varhaiskasvatukseen?
2. Millaisia kokemuksia lapset saivat toiminnasta?

8 Projektin suunnittelu ja aikataulu

Opinnäytetyömme toiminnallinen osuus ajoittui keväälle 2011. Huhtikuussa tutustuimme päiväkotitoimintaan, sen toimintaympäristöön ja ryhmän lapsiin. Kävimme kaksi kertaa päiväkodissa sopimassa yhteyshenkilömme ja päiväkodin johtajan kanssa käytännön asioista ja keskustelimme siitä, miten projektiimme osallistuvat lapset valitaan.

Aloitimme 2.5.2011 ohjaustuokiot lapsiin tutustumisella, jossa käytimme apuna vuorovaikutusleikkejä sekä keskustelua. Projektin varsinainen suunnitteluvaihe kesti noin kaksi viikkoa. Toteutusvaihe puolestaan ajoittui kesäkuulle ja kesti kokonaisuudessaan noin viikon. Jokainen toimintakerta pidettiin aamulla aamupalan jälkeen, jolloin päiväkodissa normaalistikin on ohjattua toimintaa. Ohjaustuokiot kestivät puolesta tunnista reiluun tuntiin toiminnasta ja päiväkodin muusta suunnitellusta ohjelmasta riippuen.



Kuva 3: Toimintakertojen aikataulu

9 Eettisyys opinnäytetyössä

Eettiset kysymykset on huomioitava koko tutkimusprosessin ajan. Eettisesti toimiessaan tutkija ymmärtää tutkimuskohdettaan ja kunnioittaa tutkittavien intimitteettiä. Lapsiin kohdistuvia tutkimuksia tehdessä on mietittävä, millaisia tutkimuksia lapsille tai lasten kanssa voi tehdä ja milloin aikuisten velvollisuutena on tehdä päätöksiä lasten puolesta. Lasten huoltajilla tai muilla aikuisilla on päätösvalta lasten osallistumisesta tutkimukseen. Vaikka suostumuslupa pyydetään vain aikuisilta, on lapsella oltava oikeus kieltäytyä osallistumasta. Tärkeintä lapsiin suuntautuvassa tutkimuksessa on, että lasten hyvinvointia ja tervettä kehitystä ylläpidetään ja kehitetään. Lapsen kehityksen kulku ei saa vaarantua. (Ruoppila 1999, 26, 28 - 29.)

Pidimme tärkeänä riittävää tiedottamista projektistamme sekä vanhemmille että päiväkodin henkilökunnalle. Projekti toteutettiin yhteistyössä esikouluryhmän työntekijöiden kanssa ja pyrimme siihen, että he olivat tietoisia projektin etenemisestä ja sen eri vaiheista. Opinnäytetyötä varten pyysimme projektiin osallistuvien lasten vanhemmilta lupaa lasten ja heidän töidensä valokuvaamiseen. Lupalapun (liite 1) yhteydessä tiedotimme vanhempia opinnäytetyöstämme ja sen toiminnallisesta osuudesta, joka sijoittui lasten päiväkotiin. Lupalapusta käy ilmi, että valokuvia tullaan käyttämään opinnäytetyön loppuseminaarissa, ja ne myös luovutetaan vuorovaikutussuunnitelma-hankkeen käyttöön. Valokuvauksen kohteena oli erityisesti sekä toiminta että sen aikana tehtävät työt, eivät niinkään lapset itse.

Opinnäytetyön projektin aikana lapsilta tulleita ideoita käytetään vain tässä projektissa. Lapsilla oli myös oikeus kieltäytyä osallistumasta toimintaan ja kaikki toiminta toteutettiin niin, että lasten mielipiteitä ja valinnanvapautta kunnioitettiin. Koko projektin ajan meitä sitoi vaitiolovelvollisuus. Lasten ja päiväkodin henkilökunnan nimiä tai tietoja, joista päiväkoti olisi tunnistettavissa, ei missään vaiheessa julkisteta. Ne eivät myöskään tule ilmi opinnäytetyön kirjallisessa osuudessa.

Toimitamme työyksikön työntekijöiden pyynnöstä valmiin opinnäytetyömme heille luettavaksi. Opinnäytetyömme on myös Helsingin kaupungin vuorovaikutussuunnitelma-hankkeen käytävissä.

10 Projektin arvioinnin suunnittelu

Arviointi on keskeinen osa varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa ja ilman sitä on mahdotonta suunnitella ja toteuttaa lapsilähtöistä toimintaa. Lapsilähtöistä toimintaa arvioitaessa käytetään käsitettä arvioiva havainnointi, jota käytännössä toteutetaan lasten toimintaa katselemalla, kuuntelemalla ja dokumentoimalla. (Hujala ym. 1999, 41.) Opinnäytetyössämme keski-

tyimme projektin arviointiin ja lasten toiminnan havainnointiin arvioivan havainnoinnin näkökulmasta. Dokumentointi pohjautuu arviointitiedon hankkimisen sekä kirjaamisen erilaisiin menetelmiin, joita voi olla vaikea täysin erottaa toisistaan (Hujala ym. 1999, 41 - 42). Opin- näytetyössämme tiedon hankkimismenetelminä olivat arvioinnin ja havainnoinnin lisäksi toiminnasta saamamme palautteet.

Sisällytimme opinnäytetyömme jokaiseen toiminnalliseen vaiheeseen arviointituokion, jossa tarkoituksenamme oli arvioida toiminnan onnistumista ja kirjata ylös omia tuntemuksiamme ja toiminnasta saatuja kokemuksia. Näin pysyimme tietoisina siitä, vastaako ohjaamamme toiminta opinnäytetyömme tavoitteita.

10.1 Havainnointi

Havainnointi sopii menetelmäksi erityisesti vuorovaikutuksen tutkimuksessa, nopeasti muuttuvissa tilanteissa sekä tilanteissa, joissa havainnoitavilla henkilöillä on kielellisiä vaikeuksia. Havainnoinnin avulla saadaan selville, mitä ympäristössä todella tapahtuu. Tieteellinen havainnointi on tarkkailua, joten sille voidaan asettaa joitakin vaatimuksia. Havainnoinnin etuna on, että sen avulla voidaan saada nopeasti ja suoraan tietoa lasten toiminnasta ja käyttäytymisestä. (Hirsjärvi ym. 2005, 201 - 203.) Opinnäytetyössämme tarkkailimme lasten toimintaa, vuorovaikutusta, eleitä ja ilmeitä ohjatun toiminnan aikana ja teimme siitä jälkeenpäin muistiinpanoja.

Havainnoijalla ei aina ole mahdollisuutta tallentaa tietoa heti, jolloin tutkijan on luotettava muistiinsa. Havainnoija saattaa myös häiritä havainnoitavaa tilannetta tai sitoutua emotionaalisesti tutkittavaan ryhmään tai tilanteeseen, jolloin tilanteen kulku saattaa muuttua. Nämä seikat saattavat vaikuttaa tutkimuksen objektiivisuuteen, joten ne tulee ottaa huomioon havainnointia käytettäessä. (Hirsjärvi ym. 2005, 201 - 203.) Havainnoinnin tavoitteena oli kirjata ylös lasten tuntemuksia toiminnasta ja pyrimme kirjaamaan havaintomme jokaisen tuokion jälkeen välttääksemme pelkkään muistiin turvautumisen.

Käytimme havaintojamme pohtiessamme, millaisia kokemuksia lapset saivat osallistavasta toiminnasta ja miten toimintaa tulisi jatkossa kehittää, jotta se vastaisi mahdollisimman paljon varhaiskasvatuksen tarpeisiin.

10.2 Palautteen kerääminen

Hyvä palaute perustuu tasavertaisuuteen, toisen kunnioittamiseen, kuunteluun ja avoimeen, aktiiviseen kommunikointiin. Aina ei ole helppoa antaa tai vastaanottaa palautetta, vaikka tiedetään, että arviointi on merkittävä osa ihmisen kehittymistä. Palautteen antamisessa ja

vastaanottamisessa on olennaista sanoman sisältö sekä sanomisen tapa. (Hätönen & Romppanen 2007, 19, 23.)

Palaute opinnäytetyön prosessista kerättiin nimettömänä. Meitä lukuun ottamatta kenelläkään ei ollut mahdollisuutta lukea toisten antamaa palautetta. Palautteen antaminen ei ollut pakollista missään vaiheessa opinnäytetyöprosessia. Opinnäytetyön kirjallisessa osuudessa palaute käsitellään yhtenäisenä kokonaisuutena.

Palautetta kerättiin toimintaan osallistuneilta lapsilta, päiväkodin työntekijöiltä sekä lasten vanhemmilta. Keräsimme lapsilta palautetta suullisesti ohjaustuokioiden jälkeen sekä koko projektin lopuksi haastattelimme jokaista lasta yksitellen. Koimme lasten haastattelun hyvänä menetelmänä palautteen keräämiseen opinnäytetyössämme, koska näin jokaisen lapsen ääni tuli varmasti kuuluville. Päiväkodin työntekijät myös pyysivät lasten kasvunkansioita varten jotakin konkreettista muistoa projektista. Haastattelut liitetään lasten kasvunkansioihin valokuvineen.

Keräsimme palautetta myös kahdelta esikouluryhmän työntekijältä. Jokaisen ohjauskerran jälkeen keskustelimme päiväkodin työntekijöiden kanssa tuokion kulusta ja sujuvuudesta. Työntekijöiden palaute kerättiin siis pääosin suullisesti ja viimeisessä loppupalaverissa keskustelun tukena käytettiin palautelomaketta, joka sisälsi lyhyitä, avoimia kysymyksiä.

Vanhemmilta keräsimme palautteen lyhyellä avoimia kysymyksiä sisältäneellä lomakkeella. Päiväkodin työntekijät jakoivat lomakkeet lasten vanhemmille ja vanhemmat palauttivat lomakkeen täytettynä päiväkodille.

Saamaamme palautetta käytimme apuna toiminnan ja tavoitteiden arvioinnissa. Hyödynsimme palautetta myös omien oppimiskokemuksiemme pohdinnassa.

11 Toiminta päiväkodissa ja toiminnan arviointi

Tässä osuudessa käsittelemme toiminnallista osuutta. Toiminta jakautui tutustumis-, suunnittelu- ja toteutuskertoihin. Käsittelemme jokaisen toimintakerran sisällön lyhyesti sekä arvioimme toimintakertojen onnistumista ja toiminnasta saatuja havaintoja.

11.1 Tutustumiskerrat

Ensimmäisellä ohjauskerralla (2.5.2011) paikalla oli kymmenen lapsen ryhmästä kahdeksan lasta. Aikaa toimintaan käytimme noin puoli tuntia. Aloitimme tuokiomme kertomalla lapsille, keitä olemme ja mitä olemme tulleet yhdessä heidän kanssaan päiväkotiin tekemään. Lapset

olivatkin aika hyvin tietoisia projektistamme ja heidän kanssaan oli päiväkodissa keskusteltu asiasta.

Päätavoitteena ensimmäisellä kerralla oli lapsiin tutustuminen ja käsityksen saaminen siitä, millainen ryhmä lapsista muodostuu ja miten heidän kanssaan oli järkevintä edetä. Tarkoituksena oli myös luoda pohjaa tulevalle toiminnalle, jonka vuoksi pyrimme pitämään ensimmäisen ohjauskerran mahdollisimman yksinkertaisena.

Leikimme lasten kanssa erilaisia tutustumis- ja vuorovaikutusleikkejä. Aloitimme Lankakerä-leikillä, jossa kävimme kaikkien lasten nimet läpi. Lisäksi lapset kertoivat lempileikkinsä tai jonkin muun mieleisen tekemisen päiväkodissa. Toinen leikki oli Laiva on lastattu, jota leikimme sekä väreillä että eläimillä. Tämä leikki oli lapsille ennestään tuttu ja lasten toivomuksesta leikimmekin sitä kahteen kertaan. Kolmas leikki oli Kosketa väriä, jota leikimme ensiksi etsien eri värejä toistemme vaatteista ja sen jälkeen leikkitilasta. Leikki oli lapsille uusi, mutta he selvästi pitivät värien etsimisestä nimenomaan leikkitilasta. Muut leikit olimme istuneet piirissä ja tässä leikissä lapset pääsivät liikkumaan leikkitilassa. Tämän seurauksena lapset riehaantuivat ja ryhmää oli vaikea saada uudelleen rauhoittumaan viimeisen leikin ohjeistusta varten. Viimeisenä leikimme Tutustu minuun -leikkiä, jossa kuljetettiin autoa piirissä istuen lapselta toiselle. Leikissä lapset kertoivat vielä uudelleen nimensä sekä lempilelunsa. Tähän leikkiin lasten oli vaikea enää keskittyä.

Toiselle ohjauskerralle (4.5.2011) olimme tarkoituksella valinneet enemmän liikkumiseen perustuvia leikkejä, jotta saisimme lasten energiaa purettua. Ajattelimme, että lasten olisi helpompi myös käsitellä jännitystään uudessa tilanteessa liikuntaleikkien kautta. Lapsia oli paikalla 8 (3 poikaa ja 5 tyttöä). Kaksi lapsista ei ollut mukana ensimmäisellä kerralla. Käytimme toiseen tuokioon aikaa noin tunnin.

Aluksi kertasimme miksi olemme tulleet päiväkotiin ja kerroimme projektistamme vielä uudelleen. Kertasimme vielä lasten nimiä sekä rytmitysleikin että Sanomalehtilätkyn avulla. Lapset lähtivät alusta asti innokkaasti leikkeihin mukaan. Kolmas leikki oli Tahmeat popcornit -leikki, jossa oli tarkoitus liikkua pomppien ja ottaa muita leikkijöitä kiinni. Tämän leikin jälkeen ryhmästä tuli levoton ja seuraavaan leikkiin siirtyminen oli vaikeaa. Kertasimme lasten kanssa päiväkodin sääntöjä ja korostimme olevamme ihan samalla tavalla aikuisia kuin ryhmän ohjaajatkin. Tästä eteenpäin otimme lapset jokaisen leikin jälkeen istumaan rauhassa patjalle ja ohjeistimme seuraavan leikin vasta, kun ryhmässä oli riittävän hiljaista. Neljäs leikki oli Koppakuoriais-hippa, jota leikimme lasten toiveesta. Tämä lapsille tuttu leikki toimi rauhattomassakin tilanteessa, jossa kokonaan uuden leikin ohjeistaminen olisi ollut mahdollista. Viidentenä leikkinä yritimme leikkiä Pitkän pitkä loikka -leikkiä, jonka oli tarkoitus olla kilpailuhenkinen viestileikki. Lapset eivät ymmärtäneet leikin ideaa eivätkä sääntöjä, joten

lopetimme leikin kesken. Kuudentena leikimme Maa, meri, laiva -leikkiä, joka oli lapsille tuttu, mutta ryhmän levottomuudesta johtuen sekään ei onnistunut. Seuraavana leikkinä leikimme X-hippaa, joka myös oli lasten toiveleikki. Viimeisenä leikkinä leikimme Toffee-leikkiä, jossa lapset makasivat lattialla pitäen toisiaan kädestä kiinni ja me yritimme irrottaa heitä toisistaan jaloista vetämällä. Tästä leikistä lapset pitivät ja leikimme lopulta leikkiä useampaankin kertaan.

Lopussa keskustelimme lasten kanssa tuokion sujuvuudesta ja muistutimme ohjeiden kuuntelusta. Alustimme myös seuraavaa toimintakertaa, joka olisi luonteeltaan erilainen ja keskittymistä vaativa. Kysyimme myös lasten mielteitä ja kivoimpia leikkejä, jotka jäivät tältä kerralta mieleen. Parhaiten lasten mieleen jääneet leikit olivat hipat ja Toffee.

Kolmannella ohjauskerralla (10.5.2011) pelasimme lasten kanssa korttipeliä (liite 2), johon olimme tehneet kysymyskortit sekä tempukortit. Tällä ohjauskerralla paikalla oli kaikki ryhmän 10 lasta. Kokonaisuudessaan käytimme toimintatuokioon aikaa 45 minuuttia.

Saimme päiväkotiin tullessamme kuulla lapsilta, että heillä oli tänään lelupäivä. Lapset tuntuivat olevan innoissaan omista leluistaan ja olisivat heti alussa halunneet esitellä niitä meille sekä ottaa ne mukaan pelaamaan peliä. Emme antaneet lasten ottaa lelujaan mukaan pelaamiseen, sillä se olisi voinut aiheuttaa levottomuutta ja häiritä keskittymistä.

Olimme etukäteen ajatelleet jakaa lapset korttipeliä varten kahteen ryhmään niin, että ryhmät olisivat toimivat ja tasapainoiset. Lapset kuitenkin istuivat itse kahteen pöytään poikien ja tyttöjen ryhmissä, joten päätimme edetä lasten ehdoilla ja kokeilla onnistuuko pelaaminen tyttöjen ja poikien kesken.

Teimme kumpikin pelin aikana omissa ryhmissämme havaintoja ja kirjasimme ylös lasten vastauksia kysymyksiin. Emme siis osallistuneet aktiivisesti itse pelaamiseen, vaikkakin havainnoinnin ohella ohjasimme pelin kulkua ja luimme kysymyksiä ja temppeja lapsille. Korttipelin tarkoituksena oli lasten erilaisten lempiasioden kartoittaminen. Kysymyskortteissa oli lempiasioihin liittyviä kysymyksiä, kuten esimerkiksi ”Mitä leikkiä haluaisit päiväkodissa leikkiä, mutta et voi?”. Tempukorttien tarkoitus oli pitää yllä lasten mielenkiintoa pelaamiseen sekä kysymyskortteihin vastaamiseen. Kun pelissä oli edetty niin pitkälle, että samat kysymykset ja temput alkoivat tulla useampaan kertaan, lapset alkoivat kyllästyä eivätkä enää jaksaneet keskittyä kuuntelemaan toistensa vastauksia. Tässä vaiheessa päätimme lopettaa pelin. Pelin jälkeen annoimme lasten hakea omat lelupäivän lelunsa lokeroista ja pidimme lelupiirin, jossa lapset saivat vuorotellen kertoa omasta lelustaan muille.

11.1.1 Tutustumiskertojen arviointi

Ensimmäisellä ohjauskerralla lapset olivat riehakkaita ja kovaäänisiä koko tuokion ajan, joka oli meille osittain haastavaa. Tilanne oli sekä lapsille että meille uusi, joten riehakkuus saattoi johtua myös siitä, että me olimme uusia aikuisia. Lisäksi he kokeilivat omia rajojaan meidän kanssamme toimiessaan. Toiminnan jälkeen kuulimme päiväkodin työntekijältä, että osa lapsista oli ilmaissut jännittävänsä uutta tilannetta. Keskustelimmekin yhdessä siitä, että lasten riehakkuus ja levottomuus saattoi johtua myös jännityksen purkautumisesta.

Ohjaajina koimme, että rauhan ja yleisen järjestyksen ylläpitäminen vei aikaa leikkien ohjeistukselta. Leikit onnistuivat kuitenkin kokonaisuudessaan hyvin ja saimme niiden kautta tietoa lapsista ja heidän mieltymyksistään. Lisäksi saimme näkemystä siitä, minkälainen ryhmä näistä lapsista muodostuu ja minkälaisia persoonia ryhmästä löytyy.

Olimme valinneet ensimmäiselle kerralla itsellemme tuttuja tutustumisleikkejä, jotta ohjeiden antaminen lapsille ja uuden ryhmän kanssa toimiminen olisi mahdollisimman luontevaa. Pidimme hyvänä asiana sitä, että osa leikeistä oli myös lapsille tuttuja ja osa taas uusia. Näin ollen ryhmässä toimiminen ei ollut lapsillekaan liian haastavaa, kun osa toiminnasta oli ennestään tuttua. Uudet leikit puolestaan pitivät mielestämme lasten mielenkiintoa yllä. Tuokion pituus oli mielestämme ensimmäiseksi kerraksi sopiva ja lapset jaksoivat osallistua toimintaan riehakkuudestaan huolimatta.

Toisella toimintatuokiolla lapset pääsääntöisesti osallistuivat leikkeihin mielellään, mutta yhdelle lapselle osallistuminen muodostui haastavaksi. Lapsi oli alussa mukana muutamassa ensimmäisessä leikissä, mutta ei tuokion loppupuolella halunnut osallistua enää mihinkään. Toinen meistä keskusteli lapsen kanssa muiden leikkiessä, mutta lapsi ei sanonut selvää syytä pois jäämiselleen. Osallisuuden ja vapaaehtoisuuden takaamiseksi emme halunneet painostaa lasta osallistumaan leikkeihin, kun hän ei itse sitä kokenut mieleiseksi.

Sääntöjen ja ohjeiden kuuntelussa oli edelleen vaikeuksia, lapset riehaantuivat helposti eivätkä malttaneet noudattaa ohjeitamme. Leikkien siirtymätilanteissa oli eniten haasteita pitää ryhmä kasassa ja rauhallisena ohjeiden kuuntelua varten. Jäimme pohtimaan jälkepäin, että vedimmekö kuitenkin liikaa leikkejä suhteessa aikaan. Olisimme voineet leikkiä muutamaa leikkiä pidempään ja vastaavasti jättää joitain leikkejä kokonaan pois. Esimerkiksi Pitkän pitkä loikka ja Maa, meri, laiva -leikit eivät toimineet ollenkaan. Molemmissa leikeissä oli ongelmia sääntöjen ymmärtämisen ja keskittymisen kanssa. Kumpikin leikki ainoastaan synnytti riehumistilanteita.

Yleisesti tuokio meni kuitenkin hyvin ja lopussa käydyn keskustelun perusteella lapset ilmaisivat tykänneensä leikeistä, erityisesti hipoista ja viimeisestä Toffee -leikistä, joita leikkimmekin useampaan kertaan.

Kolmannen toimintatuokion korttipeliä suunnitellessamme pohdimme olisiko kysymykset ja temput ollut hyvä laittaa samaan korttiin. Päädyimme kuitenkin tekemään erikseen kaksi korttia kaikkia värejä. Ajattelimme, että peli on näin mielekkäämpi lapsille, kun jokainen saa nostaa ensin kysymyskortin ja sen jälkeen samanvärisen temppukortin.

Etukäteen ajattelimme, että lapset innostuisivat temppukorteista ja ne tasapainottaisivat peliä niin, että kysymyksiin vastailu ei olisi lasten mielestä yksitoikkoista. Peliä pelatessa vaikutti kuitenkin siltä, että kysymyskortit olivat varsinkin poikien mielestä temppukortteja mielenkiintoisempia, vaikka temput kyllä tehtiin hyvillä mielin.

Lapset jaksoivat hyvin keskittyä ja kuunnella myös ohjeet pelin alussa. Vaikka pelaamisen ohella lapsista lähtikin ääntä ja melua ja erityisesti temppujen tekeminen aiheutti välillä pientä kaaosta, pelaaminen onnistui kuitenkin hyvin. Meillä ei ollut tarvetta esimerkiksi korottaa ääntämme saadaksemme lapset uudelleen keskittymään kysymyskortteihin. Jälkeenpäin pohdimmekin, että täysin hiljainen toiminta ei välttämättä ole edes tavoitteemme tässä projektissa, vaan lasten ilo ja innostuneisuus saa näkyä ja kuulua.

11.2 Suunnittelukerrat

Ensimmäisellä suunnittelukerralla (19.5.2011) lapset piirsivät jonkun asian tai esineen, jonka he halusivat uuteen leikkitilaan. Pyysimme lapsia myös miettimään mihin kohtaan asian voisi tilassa sijoittaa. Lapsia oli tuokiolla mukana seitsemän ja aikaa piirtämiseen käytettiin noin puoli tuntia.

Olimme alun perin ajatelleet, että valmiit piirustukset käytäisiin lopussa yhdessä läpi. Tilanne kuitenkin kehittyi niin, että lapset olivat eri aikaan valmiita ja osa heistä myös saapui toimintaan myöhemmin. Päädyimme siihen, että keskustelimme jokaisen lapsen kanssa erikseen hänen piirustuksestaan, kysellen ja pyytäen tarkentamaan ajatuksiaan piirustuksen takana. Keskustelimme lasten kanssa myös siitä, miten toivotun asian tai esineen voisi leikkitilaan toteuttaa.

Lasten ideoita piirustusten pohjalta:

- palmu
- trampoliini

- prinsessalinna
- kukkia
- punainen pyörivä tuoli
- kuorma-auto
- poliisiauto



Kuva 4: Lapsen suunnittelema prinsessalinna

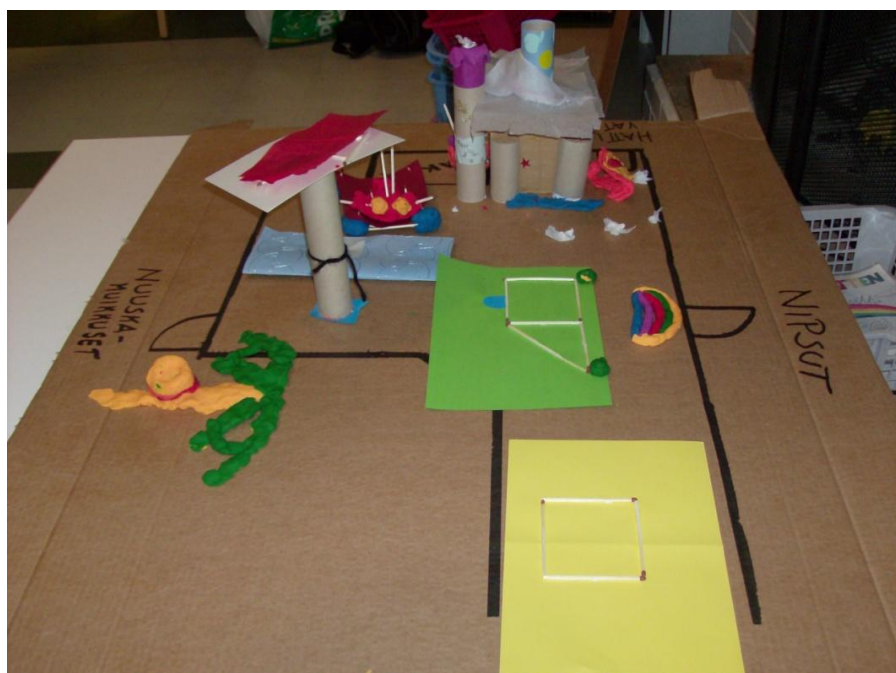
Toisella suunnittelukerralla (23.5.2011) rakensimme ja askartelimme lasten kanssa leikkitilan pienoismallin. Kymmenen lapsen ryhmästä paikalla oli kuusi. Kokonaisuudessaan käytimme toimintaan aikaa noin puolitoista tuntia, sillä toiset lapsista saivat työnsä nopeammin valmiiksi ja toiset halusivat käyttää enemmän aikaa. Kaksi lasta askarteli koko puolentoista tunnin ajan.

Piirsimme leikkitilan ääriviivat isolle pahville, jonka jälkeen lapset saivat askarrella haluamia asioita erilaisista materiaaleista ja sijoittaa ne haluamaansa kohtaan pohjapiirustusta. Materiaaleina oli esimerkiksi erivärisiä muovailuvahoja, papereita, kartonkeja, tulitikkuja, vessapaperirullia, kankaita, tarroja, silkkipaperia, lankaa ja liimaa.

Aluksi palautimme lasten mieliin viime kerralla tehtyjä piirroksia ja ohjeistimme tarkemmin niitä lapsia, jotka eivät olleet viime kerralla paikalla. Lapset lähtivät oma-aloitteisesti tutki-
maan eri materiaaleja ja valitsemaan tarvitsemaansa tarvikkeita. Muovailuvahasta innostuttiin

aluksi eniten, ja melkein kaikki lähtivätkin ideoimaan sen perusteella askarteluaan. Muuttamalla lapsella oli vaikeuksia keksiä mitä he tekisivät ja miten rakentaminen onnistuisi parhaiten. Autoimme lapsia ideoimaan ja neuvoimme hieman myös millaisesta materiaalista kannattaisi aloittaa esimerkiksi auton rakentaminen. Muutama lapsi sai heti ideasta kiinni ja rakensi-kin oma-aloitteisesti työtään käyttäen kaikkia materiaaleja.

Aikaa toiminnalle ei ollut tarkasti rajattu ja annoimme lasten siirtyä muihin leikkeihin sen jälkeen, kun lapsen oma osuus pienoismallista oli valmis. Keskustelimme jokaisen lapsen kanssa lyhyesti hänen mielipiteestään pienoismallin rakentamisesta.



Kuva 5: Pienoismalli

11.2.1 Suunnittelukertojen arviointi

Ensimmäisellä suunnittelukerralla lapset tuntuivat ymmärtävän tehtävän hyvin ja piirsivätkin mielellään haluamiaan asioita sekä myös kertoivat niistä. Tuokio onnistui mielestämme hyvin ja lapset tuottivat hyviä ideoita, joiden toteuttaminen pienillä muokkauksilla on mahdollista. Ohjaaminen oli suhteellisen helppoa ja aikaa pystyi käyttämään lasten kanssa keskusteluun. Kaikki jaksoivat keskittyä piirtämiseen ja osasivat myös kertoa piirustuksestaan jälkikäteen. Lapset selkeästi innostuivat siitä, että heidän toiveitaan pyritään oikeasti toteuttamaan ja heitä kuunnellaan. Jonkun verran jouduimme selittämään sitä, ettei kaiken toteuttaminen ole kuitenkaan mahdollista.

Tuokion jälkeen keskustelimme ryhmän työntekijän ja vastuuhenkilömme kanssa lasten suunnitelmista. Työntekijän mielestä lasten suunnitelmat olivat hyviä ja toteuttamiskelpoisia. Päädyimme toteuttamaan autot ja linnan askartelemalla yhdessä lasten kanssa. Päiväkodissa oli jo osittain valmiina maitotölkeistä kasatut linnan seinät ja autojen ideaa hahmottelimme pahvilaatikoista. Mietimme myös, että palmun voisi toteuttaa seinälle laitettavana askarteluna, isossa mittakaavassa. Trampoliinin toteuttaminen arvioitiin mahdottomaksi turvallisuussyistä. Ajattelimme mahdollisuuksien mukaan hyödyntää trampoliinia toivoneen lapsen piirustuksessa olevaa värimaailmaa prinsessalinnassa, jotta myös kyseisen lapsen toiveista osa saataisiin näkyviin leikkitilaan.

Toisella suunnittelukerralla lapset saivat työnsä eri aikoihin valmiiksi, jonka vuoksi yhteinen valmiin pienoismallin tarkasteleminen ei onnistunut niin kuin olimme alun perin ajatelleet. Lasten kanssa käytyjen keskustelujen perusteella voimme kuitenkin sanoa, että toiminta oli lapsista mielekästä ja se näkyi mielestämme myös toiminnan aikana lasten tekemisestä, keskittyneisyydestä ja innostuksesta.

Jäimme miettimään olisiko pienoismalliin pitänyt rakentaa seinätkin, jolloin tilan kaikki mahdollisuudet olisivat ehkä avautuneet lapsille paremmin. Toisaalta muutama lapsi ideoi pienoismalliin seinillekin tulevia asioita, vaikkei varsinaisia seiniä ollutkaan. Yhden kaksikielisen lapsen kohdalla jäimme myös miettimään olisiko hänelle ollut tehtävän ymmärtämisen ja innostuksenkin kannalta parempi, jos hän olisi ollut mukana edellisellä piirustuskerralla. Nyt lapsen osalta pienoismallin rakentaminen jäi puolittaiseksi ja ideasta kiinni saaminen vaikutti vaikealta.

11.3 Toteutuskerrat

Toteutuskerrat on jaettu linnan rakennukseen ja autojen rakennukseen. Käsittelemme linnan ja autojen rakentamiseen käytetyt toimintakerrat omina kokonaisuuksinaan ja myös arvioimme ne erillisinä kokonaisuuksina. Lisäksi käsittelemme viimeistelykerran toimintaa ja sen onnistumista.

11.3.1 Linnan rakennus

Linnan rakentamiseen käytimme kaksi ohjauskertaa (6.6. ja 14.6.2011). Jaoimme lapsiryhmän niin, että linnan rakentamiseen osallistuivat vain tytöt, koska prinsessalinnan idea oli lähtöisin tytöiltä. Ryhmän jakaminen helpotti ohjaamistamme ja tekeminen jakaantui tasaisesti lasten kesken. Jokaisella ohjauskerralla kaikille kymmenelle lapselle ei olisi riittänyt mielekästä tekemistä.

Ensimmäisellä linnan rakennuskerralla tapetoimme neljän lapsen kanssa maitotölkeistä rakennetun linnan seinät. Tuokioon meni kokonaisuudessaan reilu puoli tuntia. Tytöt levittivät valmista tapettiliisteriä pensseleillä ja telalla linnan seinille ja asettelimme yhdessä tapetin paikoilleen. Päiväkodissa oli valmiiksi kahta erilaista tapettia, joita molempia hyödynsimme linnan seinien valmistelussa. Linnasta tapetoitiin tällä kerralla vain sisäpuoli ja ulkoseinien koristelun jätimme toiselle kerralle. Lasten toiveesta emme tapetoineet linnan ulkoseiniä vaan päätimme koristella ne muulla tavalla.

Toiminnan aikana syntyi pientä kiistaa välineistä ja kehoitimme lapsia vuorottelemaan telan ja pensseleiden käytössä. Yhdelle lapsista saman seinän liisteröinti yhdessä muiden kanssa oli hankalaa, ja hän oli tarkka niin sanotusta omasta kulmastaan jokaisessa seinässä. Kyseinen lapsi lähtikin toisen seinän tapetoinnin jälkeen tilanteesta pois, kun ei omien sanojensa mukaan jaksanut enää osallistua toimintaan. Toinen meistä kävi kertomassa tilanteen ryhmän ohjaajalle ja yritti keskustella lapsen kanssa tapahtuneesta. Lapsi ei kuitenkaan pahoittanut mieltään tilanteesta eikä halunnut siitä enempää jutella. Näin ollen katsoimme parhaaksi antaa tilanteen edetä omalla painollaan ja jatkaa toimintaa kolmen lapsen kesken.

Toisen linnan rakennuskerran aiheena oli linnan koristelemine ja ulkoseinien maalaus. Tyttöjä oli paikalla kolme. Jokaiselle oli oma seinä maalattavaksi ja lisäksi maalasimme ja koristelimme linnan viereen tulevan tornin. Annoimme lasten koristella ja maalata itsenäisesti ja avustimme lähinnä maalien annostelun, pensseleiden pesemisen ja yleisen sujuvuuden kanssa. Tuokio kesti noin 45 minuuttia. Toiminnan ohessa keskustelimme lasten kanssa yleisesti koko projektista sekä toteutuskerroista.

Aloitimme ulkoseinien maalaamisella, jonka jälkeen lapset siirtyivät maalaamaan tornia. Ajatuksena oli, että oman ulkoseinän valmistuttua voisi siirtyä tornin maalaamiseen. Lapset olivat kuitenkin eri aikaan valmiita oman seinänsä kanssa ja tästä syntyi riitaa. Tämän seurauksena yhdellä lapsella jäi seinän maalaus keskeneräiseksi. Loppujen lopuksi tornia maalattiin kuitenkin yhdessä.

11.3.2 Linnan rakennuksen arviointi

Ensimmäisellä linnan rakennuskerralla liisterin levittäminen vaikutti olevan lasten mielestä kivaa. Jokaiselle lapselle oli tärkeää, että varmasti sai johonkin kohtaan seinää laittaa liisteriä ja lapset jakoivat liisteröidä kaikki kolme seinää. Tapetin asettelu jäikin vähemmälle huomiolle. Ohjaustuokio oli sopivan mittainen, sillä lapset eivät olisi jaksaneet tapetoida puolta tuntia pidempään. Toiminta toistui kokoajan samanlaisena, vaikka linnassa olikin useampi seinä.

Mielestämme toiminta onnistui kokonaisuudessaan hyvin. Lapset olivat innostuneita toiminnan alkaessa ja jaksoivat hienosti myös viedä sen loppuun asti. Jälkeenpäin pohdimme olisiko meidän pitänyt käydä tarkemmin lasten kanssa läpi, minkälainen lopputuloksesta on mahdollista tulla. Pienoismallivaiheessa lapset olivat ideoineet linnan sisustukseen muun muassa vallihaudan ja sillan, joita ei kuitenkaan ollut mahdollista toteuttaa valmiiseen huoneeseen. Tämä saattaisi muodostua myöhemmin pettymykseksi. Pohdimme myös lasten mahdollisuuksia vaikuttaa linnassa käytettyihin materiaaleihin. Idea tapetoinnista oli meidän ja päiväkodin työntekijän eikä niinkään lasten. Päädyimme tapetointiin, koska tapetit löytyivät päiväkodilta jo ennestään ja tämä teki materiaalien hankkimisen helpoksi. Olisimme voineet keskustella lasten kanssa muistakin vaihtoehtoista ennen linnan rakentamisen aloittamista.

Toinen linnan rakennuskerta onnistui hyvin ja maalaus oli mieleistä. Lapset jaksoivat hyvin keskittyä, koska jokaisella oli riittävästi tekemistä. Kyselimme lasten mielipiteitä rakentamisesta ja heidän mielestään toiminta oli ollut kivaa, mutta kuitenkin aika rankkaa tekemisen paljouden vuoksi.

Lapset kokivat tärkeäksi sen, että jokainen sai itse päättää oman seinänsä väreistä ja tehdä sen kokonaan itse. Seinien yhteinen maalaaminen tuskin olisi onnistunut oman reviirin tärkeyden vuoksi. Koimme ohjaajina toiminnan sujuvaksi ja pienistä konflikteista huolimatta lasten kanssa oli helppo toimia. Tekemistä oli sopivasti myös avustamisen ja yhdessä tekemisen näkökulmasta katsottuna.

11.3.3 Autojen rakennus

Käytimme autojen rakentamiseen kaksi ohjauskertaa (9.6. ja 13.6.2011). Rakensimme autoja poikien kanssa, sillä autot olivat poikien idea. Ensimmäisellä autojen rakennuskerralla maalasimme kolmen pojan kanssa pahvilaatikoista rakennettujen autojen rungot akryyliväreillä. Jokainen lapsi maalasi oman autonsa. Keskustelimme poikien kanssa siitä, millä tavalla autoilla on tarkoitus leikkiä. Pojat halusivat, että autoissa mahtuu istumaan, vaikka auto ei varsinaisesti liikukaan. Lapset innostuivat oman autonsa suunnittelusta ja käyttivät niihin myös melkein kaikkia väri vaihtoehtoja. Yksi pojista maalasi poliisiauton, johon suunnitteli myös valot katolle sekä takakontin rosvoja varten.

Toisella autojen rakennuskerralla lapsia oli paikalla vain kaksi. Tällä kerralla leikkasimme renkaat, ovet, pakoputket ja ratit sekä lasten haluamat kiikarit autoihin ja maalasimme ne. Lapset halusivat renkaat ja ratit autoihin kiinni niin, että ne pyörivät. Suunnittelimme kiinnittävämme ne hakaniiteillä, mikä osoittautui mahdottomaksi pahvin paksuudesta johtuen. Päätimme lasten kanssa liimata osat autoihin seuraavalla ohjauskerralla, kun maali olisi kuivunut.

Poliisiautoa rakentanut poika ei ollut paikalla tällä ohjaukerralla, joten leikkasimme hänen autoonsa renkaat ja ratin valmiiksi, jotta voisimme kiinnittää ne seuraavalla kerralla.

11.3.4 Autojen rakennuksen arviointi

Ensimmäisellä autojen rakennuskerralla lapsia oli niin vähän, että tila riitti hyvin ja lasten keskittyminen oli helppo pitää maalaamisessa ja auton tekemisessä. Kaksi meidän ryhmämme lasta oli lähdössä muun ryhmän mukana uimaan, joten jouduimme säätelemään autojen rakentamisen aikataulua sen mukaisesti. Työskentely oli ripeää ja sujui nopeasti, sillä lapset tiesivät uintirekkestä ja halusivat ehtiä siihen. Muutoin lapset ehkä olisivat jaksaneet työskennellä autojen parissa pidempäänkin.

Toisella autojen rakennuskerralla työskentely onnistui hyvin. Lapset olivat innostuneita jatkamaan autojen tekemistä. Ohjeiden saannin ja avun odottaminen ei muodostunut niin vaikeaksi, koska lapsia ei ollut kuin kaksi. Mietimmekin jälkeinpäin olisimmeko voineet antaa lasten osallistua enemmän myös itse leikkaamiseen, vaikka pahvi tuntui haastavalta materiaaalilta. Olisimme esimerkiksi voineet piirtää renkaat valmiiksi pahville, jolloin lasten olisi ollut helpompi itse leikata ne. Ovien leikkaamiseen lapset sen sijaan osallistuivat enemmän, vaikka kokonaan itsenäisesti sitä ei voitu antaa tehdä, koska pahvia oli vaikea leikata lasten saksilla hajottamatta autoa.

Vähäisen lapsimäärän vuoksi pystyimme keskittymään yhden lapsen toiveisiin ja tarpeisiin. Kaikki aika ei mennyt ryhmän keskittymisen ja rauhallisuuden ylläpitämiseen, vaikka pojat innostuivatkin leikkimään autoillaan kesken maalauksen. Pojat olivat selkeästi innoissaan autoistaan ja olisivat halunneet viedä ne kotiin.

11.3.5 Viimeistelykerta

Viimeisellä toteutuskerralla (15.6.2011) teimme seinälle tulevan palmun huovasta ja kartongista, maalasimme sateenkaaren akryyliväreillä pahville sekä kiinnitimme poikien aiemmin rakentamiin autoihin renkaat ja ratit paikalleen. Yksi pojista, jonka auto oli vielä kesken, maalasi tällä kerralla renkaat ja ratin, ja ne liimattiin kuivuttuaan myös autoon.

Lapset tulivat toimintaan mukaan eri aikoihin. Aluksi ohjeistimme tytöt maalaamaan sateenkaaren säteitä. Sateenkaaren säteet jaettiin niin, että jokainen sai maalata omansa. Meillä oli vaikeuksia saada palmun ideoinut poika mukaan toimintaan rakentamaan palmua. Lopulta poika suostui tulemaan mukaan, mutta ei auttamisesta huolimatta saanut askartelua alkuun. Sateenkaaren maalaamisen jälkeen yritimme innostaa myös tyttöjä palmun tekemiseen. Idea-

na olisi ollut, että lapset olisivat yhdessä suunnitelleet ja tehneet palmun valmiina olevista materiaaleista. Tämä ei kuitenkaan onnistunut, vaan lapset jaksoivat keskittyä juuri sen aikaa, kun aikuinen oli ohjeistamassa toimintaa. Saimme kuitenkin kaikki askartelut valmiiksi.

11.3.6 Viimeistelykerran arviointi

Sateenkaaren maalaaminen sujui hyvin ja tytöt innostuivatkin sitä tekemään. Palmun tekemisestä vastaavasti ei innostuttu ollenkaan. Palmun ideoinut lapsi ei aluksi halunnut tulla toimintaan mukaan. Oletimme tämän johtuvan siitä, että hän oli siinä vaiheessa vielä ainoa ryhmässä paikalla oleva poika.

Keskeneräisten töiden valmiiksi tekeminen tuntui olevan lapsille haastavaa. Tuntui siltä, että toisilla lapsilla oli liikaakin tekemistä ja toisilla ei ollenkaan. Olimme ajatelleet, että avustamme keskeneräisten töiden kanssa työskenteleviä lapsia sillä aikaa, kun muut tekevät palmua samassa huoneessa. Tämä ei kuitenkaan onnistunut, sillä itsenäisesti toimiminen ei onnistunut palmua tekemässä olleilta lapsilta. Vaikka lapsia oli vain kuusi, meistä tuntui, että olisimme tarvinneet vielä yhden aikuisen saadaksemme työskentelyn sujumaan. Sateenkaaren maalaaminen aiheutti kuitenkin sen, että toisen meistä täytyi pestä välissä pensseleitä ja kippoja, jotta värin vaihtaminen onnistui. Tällöin toinen oli yksin koko ryhmän kanssa, jolloin olisi pitänyt kyetä auttamaan montaa lasta samaan aikaan. Lasten itsenäinen työskentely ei tuntunut onnistuvan lainkaan ja oman vuoron ja avun odottamisessa oli haasteita.

11.4 Lopetuskerta

Lopetuskerralla (16.6.2011) lapsia oli paikalla neljä. Vaikka useimmat lapsista olivat poissa, paikalla olivat kuitenkin ne lapset, jotka olivat ideoineet linnan, palmun ja sateenkaaren. Ainoastaan autot jäivät vähäisemmälle huomiolle, koska niitä tehneet pojat eivät olleet paikalla. Kasasimme linnan paikoilleen leikkitalaan, asettelimme palmun ja sateenkaaren seinille ja etsimme yhdessä lasten kanssa autoille oman paikkansa huoneessa.

Linnan kasaaminen toteutettiin kolmen tytön kanssa. Lapset saivat asettaa linnan haluamaansa kohtaan huoneessa. Ryhmässä toimiminen ja yhdessä tekeminen tuotti hankaluuksia yhdelle tytöistä, joka lopulta poistui tilanteesta linnan ollessa vielä kesken. Päädyimme yhdessä ryhmän työntekijän ja tytön itsensä kanssa siihen, että leikkien jatkaminen jossain muualla oli paras ratkaisu kaikkien kannalta.

Palmu kasattiin yhdessä ainoan paikalla olleen pojan kanssa, joka oli kyseisen palmun huoneeseen suunnitellut. Poika innostui palmun asettelemisesta seinälle ja lopputulos oli kuulemma sellainen kuin hän oli ajatellutkin. Lapsi sai itse päättää mihin kohtaan ja mille korkeudelle

palmun lehdet ja runko asetettiin. Sateenkaaren asetteluun lapset osallistuivat kaikkein vähiten, lähinnä sateenkaaren korkean sijainnin vuoksi. Lapset olivat apuna esimerkiksi ojentamassa sateenkaaren säteitä kiinnittämistä varten ja saivat itse päättää, missä järjestyksessä värit tulivat.

Haastattelimme toiminnan jälkeen yksitellen kaikkia neljää lasta, ja keräsimme näin palautetta koko projektista ja sen mielekkyydestä. Viimeisen kerran kunniaksi ja kiitokseksi pitkään projektiin osallistumisesta tarjosimme jäätelöt koko päiväkotiryhmälle.



Kuva 6: Valmis prinsessalinna ja palmu

12 Palaute

Olemme jakaneet palauteosuuden kolmeen osa-alueeseen ja käsittelemme erillisinä kokonaisuuksina lapsilta saadun palautteen, päiväkodin työntekijöiden palautteen sekä vanhempien antaman palautteen.

12.1 Lasten palaute

Keräsimme toimintakertojen jälkeen lapsilta suullisesti palautetta senkertaisesta toiminnasta ja yleisesti heidän mielteistään projektin aikana. Kävimme jokaisen toimintaan osallistuneen lapsen kanssa keskustelun joko yksittäin tai ryhmässä kolmen toimintakerran jälkeen.

Toisen tutustumiskerran jälkeen kysyimme jokaiselta lapselta, mikä sillä kerralla olleista leikeistä oli mieluisin. Melkein jokaisen lapsen mielestä loppuleikki ”Toffee” oli kaikkein kivoin

ja myös hippaleikeistä pidettiin. Yleisesti tutustumiskerrat leikkeineen olivat lasten mielestä kivoja ja he pitivät toiminnasta. Keskustelimme lasten kanssa myös pienoismallin rakentamisen jälkeen sitten, kun jokainen sai oman työnsä valmiiksi. Lapset olivat suullisten palautteiden perusteella erityisen innoissaan muovailuvahasta ja suurin osa pienoismallin rakennelmissa syntyikin muovailun. Keskustelujen perusteella pienoismallin rakentaminen ja idean ymmärtäminen oli haastavampaa niille lapsille, jotka eivät olleet mukana edellisellä toimintakerralla, jolloin lapset alustivat pienoismallin rakennelmia piirtäen.

Keräsimme lapsilta suullista palautetta myös kahden toteutuskerran jälkeen, sekä pojilta että tytöiltä. Pojilta kyselimme mielteitä ja tunnelmia toisella autojen rakennuskerralla, jolloin viimeistelimme autoja. Pojat olivat keskustelun perusteella innostuneita autoistaan ja olisivat ottaneet valmiit autot heti leikkeihin mukaan. Poikien mielestä kivointa oli, kun sai itse suunnitella ja toteuttaa omanlaisensa auton. Tytöiltä puolestaan keräsimme suullista palautetta linnan maalaus ja koristelukerran jälkeen. Tyttöjen mielestä toiminta oli kivaa, mutta kuitenkin aika rankkaa tekemisen paljouden vuoksi. Palautteen perusteella tytöt myös kokivat tärkeäksi sen, että jokainen sai itse päättää oman seinänsä väreistä ja tehdä sen kokonaan itse.

Keräsimme lapsilta palautetta myös haastattelemalla heitä yksitellen viimeisen toimintakerran jälkeen. Alun perin olimme suunnitelleet haastattelevamme kaikkia toimintaan osallistuneita lapsia, mutta osa ryhmän lapsista oli jo jäänyt kesälomalle tai eivät olleetkaan paikalla viimeisellä kerralla. Lopulta keräsimme palautteen yhteensä neljältä lapselta. Palautelomakkeessa (liite 3) käsiteltiin kaikkia projektin aikana olleita toimintakertoja, mielipidettä valmiista leikkitilasta sekä toiminnan yleistä mielekkyyttä.

Lapsilta saamiemme palautteiden perusteella toteutuskerrat eli linnan ja autojen rakennus sekä palmun tekeminen olivat lapsista mieluisimpia. Kaikki pitivät myös tutustumiskerroista, erityisesti korttipeli nousi palautteiden perusteella yhdeksi suosikeista. Yhden palautteen mukaan korttipeliä olisi myös ollut mukava pelata enemmän. Lapset pitivät myös pienoismallin rakentamisesta, erityisesti muovailu oli mieleistä toimintaa. Yhden palautteen mukaan pienoismallin rakennus oli mieleistä, koska lapsi ei ollut sellaista ennen tehnyt. Palautteiden perusteella tylsimmäksi koettiin hippaleikki, joka liittyi tutustumiskertojen vuorovaikutusleikkeihin.

Kaikkien palautteiden mukaan valmiiseen leikkitilaan saatiin toteutettua sitä, mitä lapset olivat toivoneetkin. Muutamassa palautteessa toivottiin linnaan lisää torneja ja muita yksityiskohtia. Kaikkien palautteiden perusteella lapset haluavat leikkiä uudessa leikkitilassaan. Erityisesti prinsessalinnaa ja autoja pidettiin mieluisina leikkien kohteina. Puolissa palautteista ilmeni, että lasten mielestä leikkitila soveltuu hyvin esimerkiksi kotileikkiin, erilaisiin prinsessaleikkeihin sekä autoleikkiin. Suurimmassa osassa palautteista kävi ilmi, että lapset olisi-

vat halunneet tehdä vieläkin enemmän erilaisia askarteluja. Esimerkiksi piirustusta ja autojen tekoa toivottiin.

Lapset pitivät tällaista osallisuuteen ja osallistumiseen tähtäävää toimintaa kivana ja palautteissa toivottiinkin sellaista olevan päiväkodissa enemmän. Puolissa palautteista toiminnan mielekkyyttä perusteltiin sillä, että on kivaa, kun saa itse päättää mitä tehdään.

12.2 Päiväkodin työntekijöiden palaute

Palaute kerättiin kahdelta ryhmän työntekijältä, jotka olivat seuranneet projektimme etene mistä kaikkein eniten. Keskustelimme työntekijöiden kanssa projektistamme kokonaisuudessaan ja keskustelun tukena käytettiin aikaisemmin täytettyä palautelomaketta (liite 4).

Työntekijöiden mielestä käytimme riittävästi aikaa toiminnallisen osuuden toteuttamiseen. He pitivät tärkeänä tutustumiskertojen vuorovaikutusleikkejä ja heidän mielestään runsas ajankäyttö mahdollisti aidosti lasten osallisuuden toteutumisen projektin aikana. Ryhmässämme oli mukana myös kaksikielisiä lapsia, minkä vuoksi työntekijät pitivät tärkeänä erilaisten toimintatapojen käyttöä. Esimerkiksi pelkkä kertominen ei heidän mukaansa olisi palvellut kaikkien lasten tarpeita, jolloin ohjeiden ja toiminnan tarkoituksen ymmärtäminen olisi saattanut jäädä vähäiseksi. Työntekijöiden mielestä osasimme ohjeistaa lapsia toimintaan hyvin ja selkeästi, erityisesti suunnitelmavaiheen piirustuskerralla lapset ymmärsivät heti mitä tehdään ja mihin piirtämisellä tähdätään. Saimme työntekijöiltä kiitosta myös materiaalien runsaudesta ja niihin paneutumisesta. Hankimme itse paljon materiaalia myös päiväkodin varastojen ulkopuolelta, jolloin annoimme lapsille mahdollisuuden valita useiden vaihtoehtojen väliltä.

Työntekijöiden mukaan toiminnassa mukana olleet lapset kertoivat jokin verran toiminnastamme muille päiväkodin lapsille. He olivat työntekijöiden havaintojen mukaan olleet aina innostuneita uudesta tuokiosta ja tiedostivat kuuluvansa projektissa mukana olevaan ryhmään. Meidät nähdessään projektiimme kuuluvat lapset osasivat tulla luoksemme ja ymmärsivät, että leikit täytyi hetkeksi lopettaa ohjaustuokiomme takia. Työntekijät pitivät järkevänä sellaista toimintaa, jossa lapset ovat osallisina ja tekevät itse, sillä silloin lapset myös sitoutuvat tavaroiden ja tilojen kunnossa pitoon. Työntekijät näkivät haasteena sen, että leikkitala on kaikkien päiväkodin lasten käytössä ja muiden ryhmien lapset saattavat hajottaa projektin aikana tehtyjä tuotoksia.

Työntekijät näkivät projektin toimivana toimintamallina, jota päiväkodissa voidaan hyödyntää jatkossakin. Työntekijöiden mukaan päiväkotiin on syksyllä 2011 suunnitteilla uudenlaisen oppimisympäristön rakentaminen, jonka tekemisessä ja suunnittelussa lapset saavat olla mu-

kana. Työntekijöiden mielestä tekemämme projekti voi antaa uusia ideoita myös uuden oppimisympäristön suunnitteluun.

12.3 Vanhempien palaute

Keräsimme lasten vanhemmilta palautetta projektistamme avoimia kysymyksiä sisältävällä kyselylomakkeella (liite 5), joka jaettiin vanhemmille. Lomakkeita jaettiin yhteensä 10 kappaletta ja vastauksia saimme kahdelta vanhemmalta.

Molemmista vastauksista kävi ilmi, että lapset olivat kertoneet kotona toimintatuokioistamme päiväkodissa. Vanhemmat olivat myös keskustelleet kotona lasten kanssa toiminnasta, ja toisen palautteen mukaan lapsi piti toimintaa todella kivana. Palautteen perusteella vanhemmat saivat mielestään riittävästi tietoa projektista ja sen etenemisestä. Molemmissa palautteissa toivottiin, että lapset saisivat vaikuttaa enemmän päiväkodin tiloihin ja ympäristöön sekä osallistua sen muokkaamiseen. Toisessa palautteessa oli perusteltu osallisuuden tärkeyttä sillä, että se auttaa lasta ymmärtämään enemmän asioita.

13 Arviointi

Arvioimme opinnäytetyön tavoitteita ja niiden saavuttamista omassa toiminnassamme. Käsittelemme tutkimuskysymykset omana kokonaisuutenaan ja arvioimme sitä, vastasiko toiminta asettamiimme tutkimuskysymyksiin. Lopuksi pohdimme arvioinnin luotettavuutta.

13.1 Tavoitteiden arviointi

Opinnäytetyömme yhtenä tavoitteena oli havainnollistaa projektin kautta, miten lasten osallisuutta voitaisiin lisätä päiväkodissa. Mielestämme onnistuimme tavoitteessamme hyvin. Myös päiväkodin henkilökunnan antaman palautteen perusteella projektimme havainnollisti hyvin mahdollisuuksia lasten osallisuuden vahvistamiseen. Vaikka projektin lähtökohtana oli nimenomaan lasten osallisuus, jokaisessa vaiheessa paras ratkaisu ei ollut se, että lapset olisivat saaneet täysin itsenäisesti ja vapaasti päättää ja tehdä. Koimme projektin onnistumisen kannalta olennaiseksi aikuisten tuen sekä auktoriteetin ryhmässä. Myös Hart (2008, 29) arvioiessaan tikapuumalliaan korostaa, että korkeimmillakin osallisuuden ”askelmilla” aikuiset ovat päätöksenteossa olennaisesti mukana.

Toinen tavoitteemme opinnäytetyössämme oli lasten oma kokemus osallisuudesta projektissa. Onnistuimme tavoitteessamme, sillä saamamme palautteiden perusteella lapset kokivat, että lopputulos ja projektin aikana tehdyt tuotokset olivat heidän itsensä suunnitteleimia ja tekemiä. Lapset olivat tyytyväisiä lopputulokseen ja kokivat saaneensa leikitilaan asioita, joita

olivat sinne halunneetkin. Sekä suunnittelun ja valmiiden tuotosten pohjalta syntyi paljon uusia leikki-ideoita, joista lapset innostuivat. Lapset kokivat tärkeänä, että he saivat itse päättää ja tehdä mieleisiään asioita aikuisen ohjauksen puitteissa.

13.2 Tutkimuskysymysten arviointi

Asetimme opinnäytetyöllemme kaksi tutkimuskysymystä, joihin pyrimme projektin pohjalta vastaamaan. Ensimmäinen tutkimuskysymys liittyi osallistavan menetelmän kehittymiseen pysyväksi malliksi varhaiskasvatukseen. Projektimme ei mielestämme ole täysin samalla lailla toistettavissa, vaan mallia on sovellettava lapsiryhmän, päiväkodin resurssien ja ympäristön asettamien rajoitusten mukaan. Käyttämiämme osallistavia menetelmiä voidaan päiväkodin henkilökunnalta saamamme palautteen perusteella jatkossakin hyödyntää varhaiskasvatuksessa. Osa käyttämistämme menetelmistä, kuten piirustus olivat lapsille ennestään niin tuttuja, että ne ovat helposti sovellettavissa ideointiin ja suunnitteluun lasten kanssa. Palautteessa myös lapset toivat esille toiveensa, että päiväkodissa olisi enemmän osallistavaa toimintaa.

Käyttämämme menetelmät ovat vain yksi esimerkki siitä, millaista osallistava toiminta voi päiväkodissa olla. Pysyväksi malliksi muodostuminen vaatisi tarkemman rajauksen myös toiminnan sisältöön sekä toteutustapaan. Mielestämme tulevaisuudessa mallia sovellettaessa tulisi kiinnittää enemmän huomiota siihen, miten vanhemmat voisivat olla toiminnassa osallisina, aktiivisina ja tasavertaisina toimijoina päiväkodin henkilökunnan ja lasten kanssa. Osallistavia menetelmiä voisi jatkossa kehittää suuntaan, jossa otettaisiin huomioon lapsen koko elinympäristö ja lähipiiri. Myös käyttämiämme menetelmiä olisi voinut laajentaa koskemaan lasten arkea muuallakin kuin päiväkodissa.

Mielestämme käyttämämme osallistavat menetelmät toimivat lasten osallisuutta vahvistavina, kun niitä käytetään projektiluonteisesti. Myös Hart (2008, 20) korostaa artikkelissaan projektiluonteisuuden merkitystä osallisuuteen pyrittäessä. Päiväkodin arkista toimintaa ei kuitenkaan voida kokonaan perustaa lasten osallisuudelle, sillä toimintaa määräävät sekä resurssit, aikuisten määrä suhteessa lasten määrään, ajan rajallisuus sekä suuret ryhmäkoot. Projektimme toiminnallisen osuuden perusteella huomasimme myös, että lapset ovat päiväkodissa niin tottuneita aikuisten ohjaukseen, että itsenäinen toimiminen, päätösten tekeminen ja uudet vaikuttamisen mahdollisuudet hämmentävät lapsia. Jotta lasten osallisuus saataisiin aidosti esiin, lapsia täytyisi johdattaa uuteen tilanteeseen. Näkisimme, että tämä vaatii nimenomaan projektiluonteisen toimintatavan onnistuakseen.

Vaikka osallistavan toiminnan muodostuminen pysyväksi malliksi varhaiskasvatukseen sisältääkin haasteita ja kohtia, jotka vaativat paneutumista ja soveltamista, arvokkaaksi ja merkitykselliseksi sen tekee mielestämme osallisuuden tärkeys lasten kasvulle ja kehitykselle. Idealis-

tista olisi, että lapset oppisivat pienestä pitäen ilmaisemaan omat mielipiteensä ja saavuttaisivat kuulluksi tulemisen tunteen vuorovaikutustilanteissa. Yhdistyneiden Kansakuntien lapsen oikeuksien sopimuksen mukaan lapsella on oikeus mielipiteisiin itseään koskevissa asioissa. Lapsen mielipiteet on otettava iän ja kehitystason mukaisesti huomioon eivätkä ne saa loukata muiden oikeuksia. (UNICEF:n internet-sivut.) Lapsia itseään koskevat asiat voivat käsittää pienten arkisten asioiden lisäksi myös lasten kasvuympäristöön liittyviä asioita. Juuri näihin kasvuympäristön asioihin lapsilla onkin oltava oikeus vaikuttaa, sillä ne voivat lapselle itselleen olla paljon merkityksellisempiä kuin aikuinen olettaisi niiden olevan.

Toinen tutkimuskysymyksemme oli millaisia kokemuksia lapset saivat toiminnasta. Lasten saamia kokemuksia pohdimme toiminnan aikana tehtyjen havaintojen kautta sekä osittain myös lasten antaman palautteen ja suullisten keskustelujen perusteella. Kokonaisvaltaisesti lapset saivat toiminnallisesta ja osallistavasta toiminnasta sosiaalisia kokemuksia. Koko toiminta perustui ryhmässä toimimiseen ja yhdessä tekemiseen, jolloin toisten huomioon ottaminen ja toisten tekemien töiden ja esittämien ideoiden arvostaminen nousivat tärkeiksi taidoiksi. Toiminnan ohella lapsilla oli myös mahdollisuus oppia ja vahvistaa näitä taitoja. Toiminta pyrittiin myös toteuttamaan niin, että siitä saadut kokemukset rikastaisivat lasten mielikuvitusta. Toiminnalla pyrimme ruokkimaan lasten oman mielikuvituksen käyttöä ideoinnin kautta.

Ohjaamamme toiminta antoi lapsille uusia kokemuksia sekä suunnittelusta että suunnitelmien toteutumisesta sellaisena kuin he itse olivat ne ideoineet. Toiminnallisuuden kautta lapset pääsivät myös itse tekemään ja toteuttamaan. Havaintojemme perusteella lapset pitivät sekä suunnittelua että itse tekemistä arvokkaina, mutta erityisesti toteutusvaiheet ja aktiivisuus niissä tekivät lopputuloksesta lasten oman. Kokemuksia saatiin myös erilaisista menetelmistä ja niiden käytöstä. Muun muassa pienoismallin rakentaminen ja liisteröinti olivat lapsille uusia, ennestään tuntemattomia menetelmiä. Toiminta antoi siis lapsille kokemuksia erilaisten materiaalien käytöstä ja käsittelystä. Näkisimme myös, että lapset oppivat hyödyntämään tuttuja materiaaleja erilaisissa yhteyksissä, kuten esimerkiksi pahvilaatikoista rakennetut autot ja pienoismallin rakennuksessa käytetty muovailuvaha. Itse tekeminen ja omien ideoiden toteutus valmiiksi töiksi toi mukanaan myös kunnioitusta lopputulosta kohtaan. Lapset suhtautuivat tuotoksiinsa suojelevasti ja ilmaisivat avoimesti myös huolensa niiden mahdollisesta hajoamisesta.

13.3 Arvioinnin luotettavuus

Luotettavuuteen pyrkiminen on oltava lähtökohtana arvioinnissa, vaikka aineiston täysin objektiivinen analysointi onkin mahdotonta. Arvioijan omat asenteet, ajatukset ja uskomukset

saattavat vaikuttaa arviointiin, joten siihen tulisi aina suhtautua kriittisesti. (Heikka ym. 2009, 113.)

Olimme tyytyväisiä saamaamme palautteeseen, mutta pohdimme myös sen luotettavuutta opinnäytetyömme kannalta. Pohdimme, olisiko palautteen luotettavuuden kannalta ollut järkevämpää jaksottaa palautteen keräämistä useampaan kertaan niin lasten kuin henkilökunnan osalta. Vaikka keräsimme tuokioiden ohessa lapsilta suullisesti palautetta, olisimme voineet useammalta kerralta kerätä palautetta myös kirjallisesti ja sitä kautta panostaa siihen hieman enemmän.

Henkilökunnalta saamamme palaute oli kattavaa, rakentavaa ja kannustavaa, mutta sisälsi kuitenkin todella vähän kritiikkiä. Voi olla, että kritiikin vähyys johtui siitä, ettei päiväkodin henkilökunta ollut aktiivisesti mukana seuraamassa toimintaa, jolloin kritiikin antaminen saattoi olla vaikeaa. Arvioinnin luotettavuuteen vaikuttaa myös vanhempien antaman palautteen vähyys. Vanhempien osuus projektissamme jäi minimaaliseksi eikä heidän kokemuksiaan saatu tuotua esille. Sekä vanhemmilta saamamme palautteen vähyyteen että toiminnalliseen osuuteen vaikutti projektimme ajoittuminen kesän ja lomakauden alkuun. Palautteen vähyys saattaa johtua myös siitä, että monet lapsista olivat projektin loppupuolella jo lomilla tai muuten harvoin paikalla tuokioissamme.

Olimme tyytyväisiä myös lapsilta saamaamme palautteeseen. Lapset jaksoivat käydä palautelomakkeet kanssamme läpi ja vastata joka kysymykseen. Jäimme kuitenkin pohtimaan, että olisiko palautteenannon pitänyt olla toiminnallisempi, kun projektimme perustui toiminnallisuuteen. Palautelomakkeisiin saimme suureksi osaksi kyllä/ei -vastauksia, jotka olisimme ehkä voineet välttää muotoilemalla palautteen kysymykset toisella tavalla. Mietimme myös miten palaute olisi ollut erilaista, jos sen kerääminen olisi toteutettu ryhmänä eikä yksilöllisesti, niin kuin nyt teimme. Yksilöllisessä palautteessa saimme kuitenkin kaikkien äänet kuuluviin ja jokaiselle oman vuoronsa. Yksilöllisessä palautteessa jokainen lapsi sai myös miettiä aidosti omaa mielipidettään ilman ryhmätilanteen tuomaa mahdollista sosiaalista painetta.

14 Pohdinta

Mielestämme onnistuimme opinnäytetyössämme hyvin. Opinnäytetyömme toiminnallinen projektiosuus oli kattava, ja antoi meille uusia oppimisen kokemuksia ohjaajina. Ajoittain toiminnan aikana oli vaikeaa pysyä suunnitelmassa ja hahmottaa kokonaisuutta, johon pyrimme. Projektin valmistuttua kokonaisuus hahmottui kuitenkin paremmin ja projektista muodostui eheä jatkumo. Koemme myös, että saavutimme projektille asettamamme tavoitteet.

Toiminnallisen osuuden aikana havaitsimme, että lapsille aikuisten läsnäolo ja pienryhmätöimintaan osallistuminen oli tärkeää. Lapset ottivat meidät alusta asti hyvin vastaan ja odottivat innolla tuokiotamme, vaikka olimmekin tuntemattomia, uusia ihmisiä. Opinnäytetyösämme tärkeäksi nousi lasten tarve tulla kuulluksi ja saada omat ideansa huomioiduksi. Onnistuimme toiminnassamme ottamaan kaikki lapset huomioon ja myös joustavasti muokkaamaan suunnitelmia uudelleen esimerkiksi poissaolojen ja sairastumisten vuoksi.

Osallisuuden ohella projektissamme oli olennaista lasten vaikuttamisen mahdollisuuksien lisääminen. Vaikka itsenäisen toimimisen, omien kiinnostuksen kohteiden ja ideoinnin kautta lapset saivatkin vaikuttaa, pohdimme jälkeinpäin annoimmeko kuitenkin lapsille riittävästi vaikuttamisen mahdollisuuksia. Kuten Karlsson (2005, 24) kirjassaan mainitsi, huomasimme myös omassa toiminnassamme, että automaattinen toimintatapa on valita askartelumateriaalit ja tehdä toiminnan suunnitelmat lasten puolesta. Prosessin aikana jouduimme kiinnittämään erityistä huomiota siihen, että emme suunnittelisi leikkitilaa lasten puolesta, omien oletustemme mukaiseksi.

Kokemustemme mukaan lasten osallisuudessa ja vaikuttamisessa täytyy ottaa huomioon lasten ikä ja kehitystaso sekä osittain myös päiväkodin ympäristön asettamat rajoitukset. Vaikka toiminnassa pyrittiin lasten kuulluksi tulemiseen ja osallisuuteen, aikuisten tuella ja ohjauksella oli toiminnan onnistumisen kannalta suuri merkitys. Osittain lasten iän vuoksi osallistavan toiminnan tulee perustua vielä vahvasti leikkiin ja asioiden käsittelyyn leikin kautta.

Lasten ja nuorten vuorovaikutussuunnitelma - hankkeen yhtenä tavoitteena on lasten leikkimahdollisuuksien monipuolistaminen. Pyrimme myös omassa projektissamme monipuolistamaan leikkimahdollisuuksia päiväkodissa. Mielestämme onnistuimme siinä hyvin. Toiminnan suunnittelu yhdessä lasten kanssa perustui nimenomaan leikkien ideointiin ja sitä kautta lähdettiin hakemaan lasten omia mielipiteitä ja mieltymyksiä. Lapset jatkoivat itse myös toteutusvaiheessa leikkien ideointia, jolloin lopputuloksena syntyi uusia leikkivälineitä. Palautteessakin tuli ilmi, että melkein kaikki lapset olivat ajatelleet toimintaa nimenomaan leikin kautta - he luettelivat suuren määrän leikkejä, joissa askarteluja voisi käyttää. Mielestämme myös osallistava toiminta itsessään monipuolistaa mahdollisuuksia erilaisten leikkien keksimiseen, sillä mitä enemmän lapset kokevat voivansa vaikuttaa toimintaan, sitä enemmän he myös aktiivisesti pyrkivät siihen. Näin lapset oppivat jakamaan ja tuomaan esille omia mielipiteitään, jolloin myös mielikuvituksellinen puoli korostuu.

Projektissamme olennaiseksi nousivat myös oppimismahdollisuudet ja niiden merkitys lasten kehitykselle. Vaikkakin mitään pitkälle meneviä johtopäätöksiä lasten kehityksen muutosten suhteen ei projektin perusteella voida tehdä, näkisimme kuitenkin, että osallistava toiminta kehitti lasten uusien asioiden hahmottamista. Toiminnan edetessä havaitsimme, että lapset

oppivat itse miettimään arkisille leikeille uudenlaisia tiloja sekä muokkaamaan leikkejä erilaisiksi.

Päiväkoti on hedelmällinen ympäristö lasten oppimiselle, ja osallistava toiminta pitäisi mielestämme nähdä olennaisena osana oppimisen kehittymistä, jotta sitä voitaisiin hyödyntää riittävästi. Karlsson mainitsee (2005, 24 - 25) kirjassaan, että lapsille on tärkeää huomata tulevaisuutensa kuulluksi ja saada kertoa ajatuksiaan toisille. Huomasimme tämän myös toiminnallisen osuuden aikana, jolloin lapsille vaikutti olevan tärkeää saada oma puheenvuoro ja jakaa ideoitaan sekä toisten lasten että meidän kanssamme. Lapset muistivat aina toiminnasta keskusteltaessa mainita kuka lapsista oli suunnitellut ja ideoinut kyseisen tuotoksen. Jos lasten ajatuksille annettaisiin enemmän tilaa vuorovaikutustilanteissa, sen vaikutus voisi näkyä positiivisessa mielessä myös oppimistuloksia ja -tilanteita arvioitaessa.

Projektista saamiemme kokemusten perusteella osallistava toiminta kehittää erityisesti sosiaalisia taitoja. Osallistumiseen itsessään liittyy aina muitakin ihmisiä ja osallistuminen tapahtuu näin ollen sosiaalisessa kanssakäymisessä muiden kanssa. Sosiaalisuus ja lapsen ikätason mukaisten sosiaalisten taitojen hallitseminen liittyy suurelta osin kaikkeen toimintaan varhaiskasvatuksessa, koska toiminnan pääpaino on usein juuri ryhmässä toimimisessa ja vuorovaikutuksessa.

Näkemyksemme mukaan osallistavan toiminnan avulla on mahdollista kehittää lasten moraalista ymmärrystä sekä vastuunottoa ympäristöstään. Projektimme aikana lapsille muodostui tärkeäksi tieto ja varmuuskin siitä, ettei heidän tekemiään tuotoksia rikottaisi yhteisissä leikeissä. Näkisimmekin, että tehdessään itse ja ollessaan mukana myös suunnitteluvaiheessa, lapsille muodostuu suojelemisen halu itse tehtyä kohtaan. Ympäristökasvatuksellisesta näkökulmasta katsottuna tuotosten kestävydestä huolehtiminen ja suojelun halu saattaa lisätä lasten tietoisuutta ympäristöstään. Kuten Koskinen (2010, 24 - 25) kirjoittaa, ympäristökasvatuksen tavoitteena on muun muassa lisätä kansalaisen vastuunottoa ympäristöstään. Ympäristökasvatuksellinen näkökulma näkyi myös sekä yhdessä toimimisena että toiminnallisen osuuden materiaalivalinnoissa. Pyrimme materiaalien osalta hyödyntämään kierrätystä ja jo päiväkodissa olemassa olevia materiaaleja. Osallistavan toiminnan toteuttaminen samantyyppisillä menetelmillä kuin opinnäytetyössämme, kehittää myös lasten hienomotorisia taitoja, sillä varsinkin suunnittelu- ja toteutusvaiheissa menetelmät perustuivat käsillä tekemiseen. Tällaisen toiminnan kautta saattaa vahvistua myös esineiden ja kolmiulotteisuuden hahmottamiskyky, kun lapset saavat itse rakentaa kolmiulotteisia rakennelmia.

Toiminnan suunnitteluun ja jatkuvuuteen vaikutti mielestämme olennaisesti lasten keskittyneisyys ja ajoittain haasteeksi muodostuikin pitkälle aikavälille sijoittuvien tuokioiden nivoaminen yhtenäiseksi kokonaisuudeksi. Haasteena näimme myös yleisesti ajankäytön tuokioiden

aikana. Toiminnassa piti ottaa huomioon, että työskentelimme lasten kanssa - lasten kiinnostuneisuus ja jaksaminen olivat kausittaisia. Koska toiminta perustui lasten ideoille, toimintaan käytettävää aikaa oli etukäteen vaikeaa arvioida. Toisinaan lapset saattoivat innostua ja jaksaa pitkäänkin, mutta toisaalta lasten kiinnostuksen kohteet saattoivat vaihdella nopeasti. Osallistavassa toiminnassa on tärkeää tarkkailla lapsia jatkuvasti ja antaa tilaa lasten omalle tahdille tehdä asioita.

Pohdimme piirteitä, jotka ovat yleisiä osallisuudessa ja osallistavassa toiminnassa sekä meidän työssämme että kahdessa teoriaosuudessa esittelemässämme projektissa (kts. 21 - 23). Kaikissa projekteissa pyrittiin lasten leikkimahdollisuuksien monipuolistamiseen sekä lasten äänen kuulemiseen. Myös yhdessä toimiminen nousi esille kaikista projekteista, ja siitä oli myös saatu hyviä kokemuksia. Aikuisten läsnäolo, mukana oleminen ja lasten tukeminen vaikutti kaikissa projekteissa olevan tärkeää, joten myös aikuisilla on toiminnassa olennainen rooli, vaikka lasten osallisuuteen ja vaikuttamismahdollisuuksien antamiseen pyrittiäisiinkin. Myös menetelmien osalta projekteista on löydettävissä yhteneväisyyksiä, kaikissa hyödynnettiin havainnointia ja kokeiltiin useita erilaisia menetelmiä suunnittelussa ja toteutuksessa. Näiden projektien perusteella voidaan sanoa, että osallistavassa toiminnassa olennaista on lasten havainnointi ja havaintojen hyödyntäminen. Lisäksi käytettyjen menetelmien monipuolisuus mahdollistaa erilaisten oppimistapojen hyödyntämisen.

Yleisesti päiväkotiympäristönä tarjoaa monia mahdollisuuksia lasten toiveiden huomioimiseen. Ympäristö ja päiväkodin tilat tulisivatkin nähdä ensisijaisesti lasten toimintaympäristöinä, jotka palvelevat lasten tarpeita. Omien kokemustemme mukaan usein kuitenkin aikuiset ovat niitä, jotka päättävät päiväkodin tiloista ja leluista. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa voi tarkoittaa myös pieniä asioita, esimerkiksi uusien lelujen hankinnassa mukana olemista eikä sen tarvitse aina olla etukäteen suunniteltua ja aikaa vievää. Aikuinen ajattelee ympäristöään enemmän käytännön ja toiminnallisuuden näkökulmasta, kun taas lapselle tärkeää on virikkeellisyys ja leikkimahdollisuudet. Lelujen valinnan lisäksi lapset voitaisiin ottaa mukaan myös päiväkoteja kunnostettaessa, esimerkiksi silloin, kun tiloja suunnitellaan tai remontoidaan.

Kuten Karlsson (2005, 26 - 27) mainitsee, kasvattaja puhuu suurimman osan kasvatukseen ja oppimiseen käytetystä ajasta sen sijaan, että antaisi lasten ajatuksille tilaa. Olemme myös itse varhaiskasvatuksessa toimineina huomanneet syyllystyneemme samaan: tuokiot tulee vedettyä rutiinilla nopeasti loppuun ilman, että huomaa antaa lapsille puheenvuoroja. Mielestämme olennaista olisi pyrkiä siihen, että jokainen lapsi saisi ryhmätilanteissa vuorollaan puheenvuoron ja tuoda itseään esille. Ryhmätilanteissa annetut osallistumisen mahdollisuudet tukevat sekä osallisuuden toteutumista että sosiaalista oppimista.

14.1 Osallistavan toiminnan haasteet

Näemme osallistavalle toiminnalle haasteena kysymyksen tasa-arvosta ja tasavertaisuudesta, kun toiminnan kohteena ovat kokoajan suurentuvat lapsiryhmät varhaiskasvatuksessa. Jotta toiminnan tarkoitus säilyisi ja osallisuuden kokemus voisi aidosti välittyä, toimintaa ei mielestämme voida toteuttaa kovin suurissa ryhmissä. Mahdollisuus siihen, että kaikki päiväkodin lapset saisivat osallistua toimintaan, vaatii pienryhmiin jakamista, joka puolestaan vaatii useamman aikuisen osallistumisen. Usein tähän ei ole päiväkodissa resursseja, jolloin toimintaa suunniteltaessa joudutaan tekemään päätöksiä siitä, ketkä saavat osallistua ja millä perusteella. Osallisuuden toteutumisen kannalta näkisimme tärkeänä pohtia, miten erityistä tukea ja ohjausta tarvitsevat lapset saataisiin mukaan toimintaan. Onnistumisen ja mielekkäiden kokemusten luominen lapsille edellyttää, että toiminta suunnitellaan myös erityistarpeet huomioon ottaen. Osallistavaa toimintaa tulisi sisällyttää päiväkodin ohjattuihin tuokioihin siinä määrin, että jokaisella lapsella olisi automaattisesti mahdollisuus kokea olevansa osallinen ja arvokas.

Näkisimme myös, että osallisuuden kokemuksen laatu ja määrä on osittain yhteydessä lapsen ikään. Johtuen kehityksen asteesta ja jo kehittyneistä taidoista, yli kolmevuotiaiden lasten kanssa on helpompi tuottaa ja suunnitella tämän kaltaista, ympäristön muokkaamiseen tähtäävää toimintaa. Myös alle kolmevuotiaiden osallistuminen ja osallisuuden kokemukset ovat tärkeitä, joten toiminnan suunnitteluun ja toteutustapoihin tulisi mielestämme kiinnittää huomiota. Näkisimme, että alle kolmevuotiaiden kanssa tehtävä toiminta vaatii työntekijöiltäkin enemmän - lasten mielipiteiden esiin saamista ei voida perustaa lapsilta kysymiseen. Todennäköisesti myös lopputulos on kovin erilainen kuin yli kolmevuotiaiden lasten tuottama, mutta mielestämme olennaista olisikin asettaa painoarvo nimenomaan itse toiminnalle ja siitä saataville kokemuksille lopputuloksen sijaan.

14.2 Kehittämisehdotukset

Osallistavaa toimintaa kehitettäessä tulisi pohtia sosiaalisen oppimisen tarjoamia mahdollisuuksia. Sosiaalisen oppimisen kannalta on olennaista, että lapset saataisiin enemmän keskustelemaan, tekemään päätöksiä ja toimimaan yhdessä ryhmänä. Tämä vaatii onnistuakseen kasvattajalta kykyä astua sivuun ja antaa lapsille aikaa ja mahdollisuuksia löytää omanlaisensa ratkaisut konfliktitilanteisiin. Keskustelun ja ryhmähengen syntyminen edellyttää turvallista ympäristöä ja varhaiskasvatuksessa säännöllisesti toteutettua ryhmätoimintaa niin pienissä kuin suuremmissakin ryhmissä. Osallistavan toiminnan vieminen tasolle, jossa lapset ovat päätöksen tekijöitä ja vahvasti vaikuttamassa, vaatii kokemuksen kautta tullutta ryhmätoiminnan sujuvuutta, jotta lapset saataisiin keskustelemaan keskenään ja tätä kautta oppimaan toisiltaan.

Osallistavaa toimintaa projektiluonteisesti toteutettaessa on hyvä pohtia myös, miten toimintaa voisi soveltaa erilaisiin tilanteisiin. Kokemustemme perusteella näkisimme olennaisena pohdinnan kohteena vanhempien mukaan ottamisen toimintaan silloin, kun sitä kohdennetaan varhaiskasvatukseen. Jos vanhempia kyetään osallistamaan myös päiväkodin toimintoihin ja he ovat tietoisia lastensa osallisuuden mahdollisuuksista, osallisuutta vahvistavat toimintatavat voivat ulottua koskemaan myös lapsen arkea kotona. Näin ollen lasten osallisuuden ja vaikuttamisen mahdollisuuksia voi pohtia myös vanhempana eikä vain ammattilaisena.

Mielestämme osallistavan toiminnan vaikutuksia ja hyötyjä olisi hyödyllistä tutkia jatkossakin. Varhaiskasvatuksessa osallistavaa toimintaa voitaisiin toteuttaa säännöllisesti, pienessäkin mittakaavassa, jolloin olisi mahdollista saada myös pidemmälle aikavälille sijoittuvia tuloksia. Näin voitaisiin myös selvittää millaisia vaikutuksia osallisuudella on ja millaiseksi sen lisääminen muuttaisi päiväkodin ohjattua toimintaa. Selvittämisen arvoista olisi myös, miten varhainen vaikuttaminen ja osallisuus näkyvät myöhemmin lapsen elämässä. Voivatko varhaiset vaikuttamismahdollisuudet tukea aktiivista yhteiskunnallista vaikuttamista vanhempana?

14.3 Oppimiskokemukset

Opinnäytetyön edetessä pohdimme omia oppimiskokemuksiamme, joita erityisesti toiminnallisen osuuden tekemisen aikana saimme. Yhteisenä ja tärkeänä oppimiskokemuksena näimme ryhmän ohjaamistaitojen kehittymisen, ja keskittymisen nimenomaan osallistavan toiminnan ohjaamiseen. Opimme myös lisää lasten kanssa työskentelystä, ja siitä miten erilaisten toimintatapojen käyttö vaikuttaa toiminnan sisältöön.

Olennaisena kokemuksena esiin nousi toiminnan suunnittelun ja ideoinnin merkitys käytännön toteutukselle, ja koimme oppineemme uudella tavalla hyödyntämään myös omaa luovuuttamme ja mielikuvitustamme. Prosessin aikana emme aina voineet toimia valmiiden suunnitelmien mukaan, joten nopea ratkaisukyky ja ideointi itse toiminnan aikana kehittivät. Eri-laisten menetelmien ja materiaalien käyttö tuli myös tutuksi ja antoi rohkeutta hyödyntää materiaaleja uusiin tarkoituksiin.

Prosessin aikana opimme arvioimaan omaa toimintaamme ja tehtyjä suunnitelmia kriittisesti sekä tulosten validiteetin näkökulmasta. Opinnäytetyö kartutti myös palautteen keräämiseen ja analysointiin liittyviä taitojamme ja hahmotti palautteen merkitystä entistä paremmin. Huomasimme esimerkiksi, miten suuri merkitys oikein asetelluilla palautekysymyksillä on sen kannalta, millaista palautetta toiminnasta on mahdollisuus saada. Kyky palautteen analysointiin sekä vastaanottamiseen omasta toiminnastamme kehittyi. Prosessi opetti meille myös vastuun jakamista sekä yhdessä toimimista ja siihen tarvittavia tärkeitä taitoja, kuten sosiaa-

lisuutta ja vuorovaikutusta. Opimme myös jakamaan kokemuksia ja tunteita avoimesti toisillemme.

Turja mainitsee (2007, 175) kirjassaan, kuinka tärkeää on, että aikuinen pystyy luopumaan omista suunnitelmistaan ja tulkinnoistaan ja ottaa huomioon lapsen näkökulma asioihin. Havaitsimme omassa projektissamme, miten haastavaa on aidosti antaa tilaa lasten ideoille ja käytännössä toteuttaa niitä sellaisenaan. Prosessin aikana saimme myös uudella tavalla tutustua lasten maailmaan ja ajatustapoihin. On helppoa ja luonnollista toimintaa ohjattaessa ajatella liikaa lasten puolesta ja pyrkiä ennakoimaan lasten toiveita toiminnan sisällöstä. Tämän prosessin aikana opimme kuitenkin hieman enemmän antamaan tilaa ja aikaa lasten omille persoonille ja sitä kautta myös ohjaamaan toimintaa, joka osallistaa kaikkia tasapuolisesti. Kirjoitusprosessin aikana tutustuimme osallisuuden näkökulmiin teorian kautta ja koemme nyt hahmottavamme hieman paremmin sen merkitystä sekä vaikutusta lapsen kehitykseen. Myös osallisuuden tärkeys varhaiskasvatuksessa konkretisoitui paremmin, kun saimme teorian vastapainoksi havainnoida ja ohjata itse toiminnallista osuutta.

Lähteet

- Brotherus, A. & Hasari, A. & Helimäki, E. 1990. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Rauma: Kirjayhtymä Oy.
- Cantell, H. & Koskinen, S. 2004. Ympäristökasvatuksen tavoitteita ja sisältöjä. Teoksessa Ympäristökasvatuksen käsikirja. Cantell, H. (toim.). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hart, R.A. 1997. Children´s participation. The theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care. London: Earthscan Publications Ltd.
- Hart, R.A. 2008. Stepping back from "the ladder": Reflections on a model of participatory work with children. Teoksessa Participation and Learning - Perspectives on Education and the Environment, Health and Sustainability. Reid A. & Jensen B.B. & Nikel J. & Simovska V. (toim.) Springer.
- Heikka, J. & Hujala, E. & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi - Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Helsinki: Printel Oy.
- Hirsjärvi, S. & Remes, P. & Sajavaara, P. 2005. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Horelli, L. & Kaaja, M. & Kyttä, M. 1998. Lapset ympäristön ekoagentteina. Helsinki: Teknillisen korkeakoulun arkkitehtiosaston julkaisuja 1998/49.
- Horelli, L. 2006. Lapset ja nuoret osallistujina. Teoksessa Lapset kertovat. Karlsson, L. (toim.). Helsinki: Stakes.
- Hujala, E. & Parrila, S. & Lindberg, P. & Nivala, V. & Tauriainen, L. & Vartiainen, P. 1999. Laidunhallinta varhaiskasvatuksessa. Oulu: Uniprint Oulu.
- Hätönen, H. & Romppanen, B. 2007. Arviointi ja palaute oppimisen ja kehityksen tukena. Helsinki: Kirjapaino Kyriiri Oy.
- Karlsson, L. 2001. Lapsille puheenvuoro - Ammattikäytännön perinteet murroksessa. Helsinki: Edita.
- Karlsson, L. 2005. Sadutus - avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Keuruu: PS-kustannus.
- Kauppila, R.A. 2007. Ihmisen tapa oppia - Johdatus sosiokonstruktiviseen oppimiskäsitykseen. Juva: PS-kustannus.
- Kiilakoski, T. 2007. Johdanto: Lapset ja nuoret kuntalaisina. Teoksessa Lasten ja nuorten kunta. Gretscher, A. & Kiilakoski, T. (toim.). Helsinki: Hakopaino Oy.
- Kokljuschkin, M. 2001. Unelmien päiväkotit - Kohti parempaa oppimisympäristöä. Helsinki: Tammi.
- Koskinen, S. 2010. Lapset ja nuoret ympäristökansalaisina. Ympäristökasvatuksen näkökulma osallisuuteen. Helsinki: Nuoritutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.
- Koskinen, S. 2010. Lasten ja nuorten vuorovaikutussuunnitelman 2009 - 2012 esite.
- Kurtio, T. & Kurki, O. 1999. Varhaiskasvattajan ympäristöopas. Työväen sivistysliitto.
- Lapsuus pihalla - lasten päiväkodin piha-alueen kehittämisprojekti 2000-2004. Raportti 14.5.2004 Helsingin Kaupunki, sosiaalivirasto.

Pekki, A. & Tamminen, T. 2002. Lapsen ehdoilla. Kunnallissalan kehittämissäätiön tutkimusjulkaisut nro 33. Vammala: Pole-Kuntatieto Oy.

Ruoppila, I. 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Ruoppila, I. & Hujala, E. & Karila, K. & Kinos, J. & Niiranen, P. & Ojala, M. (toim.). Jyväskylä: Atena.

Tauriainen, L. 2000. Kohti yhteistä laatua. Henkilökunnan, vanhempien ja lasten laatukäsitykset päiväkodin integroidussa erityisryhmässä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Turja, L. 2007. Lasten osallisuus kasvatustyön suunnittelussa ja kehittämisessä. Teoksessa Erilainen oppija - yhteiseen kouluun. Ikonen, O. & Virtanen, P. (toim.). Juva: PS-kustannus.

Virkki, P. 2007. Lapsen laatua arvioimassa: Miten viisivuotiaat kokevat päivähoitoarjen?. Teoksessa Lasten ja nuorten kunta. Gretschel, A. & Kiilakoski, T. (toim.). Helsinki: Hakopaino Oy.

Wolff, L-A. 2004. Ympäristökasvatus ja kestävä kehitys: 1960 -luvulta nykypäivään. Teoksessa Ympäristökasvatuksen käsikirja. Cantell, H. (toim.). Jyväskylä: PS-kustannus.

Sähköiset lähteet

Finlex.

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2006/20060072> Luettu 23.3.2011

Gretschel, A. 2002. Kunta nuorten osallisuusympäristönä. Nuorten ryhmän ja kunnan vuoro-vaikutussuhteen tarkastelu kolmen liikuntarakentamisprojektin laadunarvioinnin keinoin. jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13503/9513912868.pdf?sequence=1 Luettu 29.3.2011.

Helsingin kaupungin ympäristökeskus 2009. Ympäristökasvatus.

http://www.hel.fi/hki/ymk/fi/Ymp_rist_kasvatus Luettu 26.3.2011.

Oranen, M. 2011. Lasten osallisuus. Verkkodokumentti.

<http://www.sosiaaliportti.fi/fi-FI/lastensuojelunkasikirja/hallinto/lapsenosallisuus/> Luettu 26.3.2011.

Salovaara, H. 2004. Suomen virtuaaliopisto

http://tievie.oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku_3/vygotskyn_kasitys.htm Luettu 10.10.2011.

Suomen ympäristökasvatuksen seura ry.

<http://www.vihrealippu.fi/pages/273.php> Luettu 26.3.2011.

UNICEF, YK:n Lapsen oikeuksien sopimus lyhennettynä.

http://www.unicef.fi/LOS_lyhyt Luettu 26.9.2011

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämissentrum. Oppaita 56. Gummerus Kirjapaino Oy.

<http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066> Luettu 29.3.2011.

Venninen, T. 2010. Lapsille osallisuutta ilon ja huomion kautta.

http://www.socca.fi/kehittaminen/varhaiskasvatus_vkk-metro/ajankohtaista/lapsille_osallisuutta_ilon_ja_huomion_kautta.html Luettu 26.3.2011.

Kuvat

Kuva 1: Luettelo Roger Hartin tikapuumallin askelmista (Hart 1997, 41).	15
Kuva 2: Osallistumisen asteet Harry Shierin (1997) mukaan.	17
Kuva 3: Toimintakertojen aikataulu	24
Kuva 4: Lapsen suunnittelema prinsessalinna.....	32
Kuva 5: Pienoismalli	33
Kuva 6: Valmis prinsessalinna ja palmu	39

Liitteet

Liite 1: Valokuvauslupa	56
Liite 2: Korttipeli.....	57
Liite 3: Palautelomake lapsille	58
Liite 4: Palautelomake työntekijöille	59
Liite 5: Palautelomake vanhemmille	60

Liite 1: Valokuvauslupa

Hei vanhemmat!

Olemme Laurea Ammattikorkeakoulun kolmannen vuoden sosionomiopiskelijoita (lto-pätevyydellä) ja teemme päiväkotinne opinnäytetyötä, joka liittyy lasten osallisuuteen päiväkodissa. Opinnäytetyömme ajoittuu touko- ja kesäkuulle 2011, jonka aikana tulemme muokkaamaan yhden päiväkodin leikkitiloista lasten toiveiden mukaiseksi käyttäen toiminnallisia menetelmiä.

Opinnäytetyömme on osa Helsingin kaupungin vuorovaikutussuunnitelmaa, joka on hyvinvointisuunnitelman kärkihanke vuosina 2009 - 2012.

Pyydämme teiltä suostumustanne lapsenne kuvaamiseen ohjaustuokioidemme aikana ja kuvien luovuttamiseen sekä opinnäytetyömme loppuseminaariin että vuorovaikutussuunnitelma-hankkeen käyttöön. Pyrimme ensisijaisesti kuvaamaan lastenne tekemiä töitä ja toimintaa, ja yritämme välttää lasten tunnistettavuutta kuvista.

Lastani _____

saa _____

ei saa _____

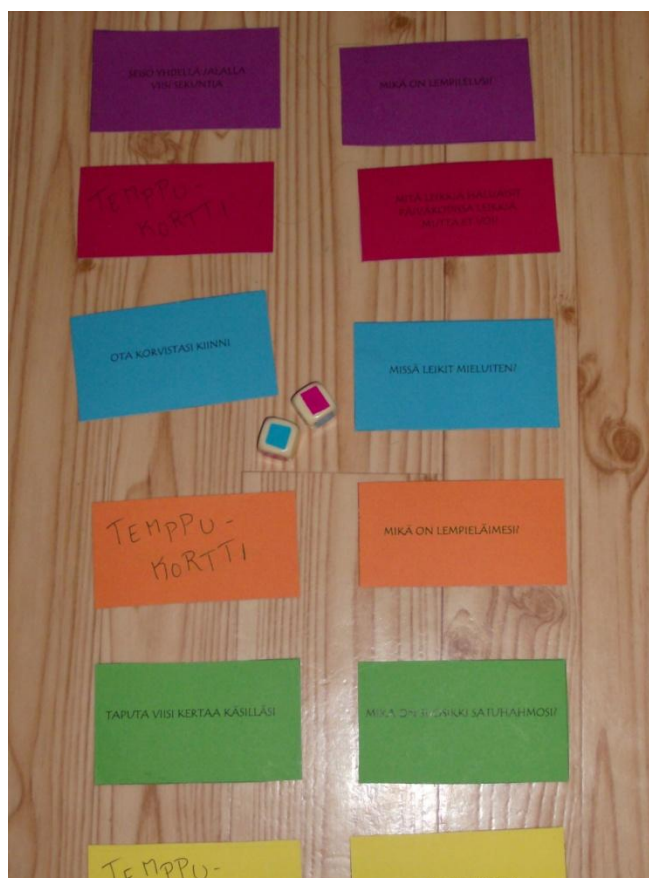
valokuvata opinnäytetyö-prosessin aikana.

Allekirjoitus _____

Liite 2: Korttipeli

Korttipelissä on 12 kysymyskorttia, kaksi jokaista väriä kohden ja 12 tempukorttia. Peliä pelataan heittämällä värinoppaa ja nostamalla nopan väriä osoittama kortti. Ensin nostetaan kysymyskortti ja kysymykseen vastaamisen jälkeen tempukortti. Aikuinen lukee lapselle sekä kysymys- että tempukortin. Tempun suorittamisen jälkeen vuoro siirtyy seuraavalle.

Kysymyskortit	Tempukortit
Mikä on lempivärisi?	Hypi tasajalkaa viisi kertaa
Mikä on lempilelusi?	Seiso yhdellä jalalla viisi sekuntia
Mitä leikkiä leikit mielelläsi?	Mene kyykkyyn
Mistä leikistä et pidä?	Silitä kaverisi olkapäätä
Missä leikit mieluiten?	Ota korvistasi kiinni
Kenen kanssa leikit päiväkodissa?	Pyörähdä ympäri
Mikä on lempieläimesi?	Kävele kolme askelta takaperin
Mikä on lempisatuhahmosi?	Taputa viisi kertaa käsilläsi
Leikitkö mieluummin yksin vai kaverin kanssa?	Tömistä jaloilla
Mikä on tylsintä päiväkodissa?	Nosta kädet ylös ja hyppää ilmaan
Mikä on kivointa päiväkodissa?	Rummuta pöytää käsilläsi kolme sekuntia
Millainen on kiva leikki?	Laita kädet pään päälle ja näytä kieltä



Liite 3: Palautelomake lapsille

14.4

Mikä toiminta oli kivointa? Entä tylsintä?

Piditkö leikkikerroista?

Piditkö pienoismallin rakentamisesta?

Piditkö linnan/auton rakennuksesta? Entä viimeisestä rakennuskerrasta?

Tuntuuko sinusta, että toivomasi asiat saatiin toteutettua? Olisitko halunnut huoneeseen jotakin lisää/ jotakin vähemmän?

Haluaisitko, että tällaista toimintaa olisi päiväkodissa enemmän?

Näyttääkö takkahuone nyt sellaiselta, että haluat leikkiä siellä?

Millaisia leikkejä uudessa takkahuoneessa voit leikkiä?

Olisitko halunnut tehdä jotakin enemmän / vähemmän?

Liite 4: Palautelomake työntekijöille

- Ovatko käyttämämme menetelmät (vuorovaikutusleikit, piirustus, pienoismallin rakennus) mielestäsi tukeneet projektin tavoitetta?

- Onko lasten osallisuus ja lapsilähtöisyys välittynyt toiminnassamme siltä osin, kun olet sitä seurannut?

- Ovatko toimintatuokiomme näkyneet päiväkodin arjessa/lasten puheissa? Jos on, niin miten?

- Koetko, että ohjaamamme tuokit voisivat antaa jotakin uutta päiväkodin toimintaan, tai ovatko ne jo antaneet?

- Jäikö toiminnasta, toimintatavoista jne. puuttumaan jotakin mielestäsi tärkeää? Mitä olisit toivonut enemmän/vähemmän?

Liite 5: Palautelomake vanhemmille

Hei vanhemmat!

Lapsenne on osallistunut opinnäytetyöhömmen liittyvään projektiin, jossa suunnittelimme ja rakensimme yhdessä lasten kanssa päiväkodin takkahuone -tilan lasten toiveiden mukaiseksi. Tämä projekti lähenee loppuaan ja haluaisimme saada teiltä vanhemmilta palautetta, joten toivoisimme, että vastaisitte alla oleviin kysymyksiin.

Onko lapsenne kertonut kotona tuokioistamme päiväkodissa?

Oletteko keskustelleet lapsenne kanssa tuokioistamme/projektista?

Saitteko mielestänne riittävästi tietoa projektista?

Haluaisitteko, että lapsenne saisi useammin/enemmän vaikuttaa päiväkodin tiloihin ja ympäristöön?

Pidätkö tärkeänä, että lapset saavat tällä tavalla vaikuttaa ja osallistua ympäristönsä rakentamiseen?

Muita ajatuksia projektiin liittyen tai mitä piditte projektista?

Kiittäen vastauksestanne ja hyvää kesää toivottaen,

Mira Kaitasuo ja Riikka Lindqvist
Laurea-ammattikorkeakoulu